Beiträge zur pädagogischen Psychologie

HERAUSGEGEBEN IM AUFTRAGE DES BUNDESMINISTERIUMS FÜR UNTERRICHT
VON MINISTERIALRAT DR. OTTO TIMP UND DR. MARGARETHE SONNLEITNER

HEFT 127/132

Einführung in die Entwicklungspsychologie des Pflichtschulkindes

DR. FRANZ HERZ

BF
721
H415

SP

VERLAG EUGEN KETT

BF
721
H415

Digitized by the Internet Archive
in 2025 with funding from
Graduate Theological Union

https://archive.org/details/einfhrungindieen00unse

59769

Einführung in die Entwicklungspsychologie des Pflichtschulkindes

Nach unseren Untersuchungsergebnissen (Päd.-psych. Dienst Wien und NÖ.) sind etwa **60** % aller Schulanfänger in der Lage, die heutigen Anforderungen der 1. ST. V. S. zu bewältigen. 40 % haben durch zeitbedingte „Entwicklungsrückstände" beträchtliche Schwierigkeiten.

Die Anforderungen der 1. ST. V. S. wären demnach herabzusetzen. Außerdem könnte in den letzten sechs Monaten mit den sechsjährigen Kindergartenkindern ein Vorschulungskursus versucht werden. Diese Schulanfänger könnten also schon im Kindergarten in eine geschlossene Gruppe genommen und auf „Schulhaltungen" geübt werden, und zwar nach einem päd.-psych. richtig ausgearbeiteten Arbeitsplan.

In einer der pädagogischen Konferenzen wurde der äußerst fruchtbare Vorschlag gemacht, den Lehrstoffverteilungen die Entwicklungspsychologie der jeweiligen Schulstufen beizugeben, und zwar in einer Art, die dem praktischen Pädagogen unmittelbar nützlich sein kann. Was wäre dadurch einerseits für den Lehrer erreicht und anderseits für die Psychologie? Der Lehrer erhielte zweifellos für seine Arbeit in Erziehung und Unterricht einen großen Gewinn. Er hätte stets das psychologische Erfahrungsmaterial direkt bei der Hand, wodurch er seine Schüler und ihre Arbeit am vorgeschriebenen Lehrstoffe planmäßiger beobachten könnte, und es würde sich teils bewußt, teils unbewußt seine methodische Leistung mit diesen Beobachtungsergebnissen fortlaufend beleben und aktivieren. Die Erkenntnisse zum Beispiel über die Entwicklung der Sprache, des Denkens, der sozialen Reaktion und anderes würden in der aktuellen Leistung des Lehrers kreisen zwischen Entwicklungspsychologie, Methode und Arbeit des Schülers. Die hier vorgeschlagene engere Verbindung von Entwicklungspsychologie und Schule würde sich vor allem auf das erzieherische Moment fruchtbar auswirken. Man könnte die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes bewußter und genauer beobachten, um richtig und rechtzeitig reagieren und führen zu können. Für die Psychologie aber wäre gerade die Schule eine der reichsten Fundgruben.

Das Kind und seine Welt

Einleitend sollen Hinweise allgemeiner Art zur Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit gegeben werden mit besonderer Berücksichtigung der Einstellung zur Umwelt. Zur menschlichen Persönlichkeit gehört in jeder Phase ihrer Entwicklung untrennbar verbunden die adäquate Umwelt. Man könnte sagen: „Je größer, aber auch großartiger ein Mensch ist, desto größer und großartiger ist seine Welt." Voll entwickelte Genies haben sich mitunter eine derart großartige Welt aufgebaut, daß sie damit das Leben der Gesellschaft für Jahrhunderte formen konnten. Die „Welt" jedes Menschen beginnt gleichartig bei seiner Geburt mit den kleinsten Ausmaßen quantitativer und qualitativer Art und entwickelt sich im Laufe des Wachstums der Persönlichkeit je nach ihrer individuellen Begabung und Energie. Immer, wenn wir ein Kind oder einen Erwachsenen verstehen und beurteilen wollen, dann versuchen wir in „seine Welt" vorzudringen und Wesentliches daraus zu erfahren.

In der Säuglingsphase, in dieser betont vegetativen Periode, das ist in der Zeit von der Geburt bis ungefähr zum neunten Lebensmonat, steht das Kind fast ausschließlich im Banne seiner vegetativen Entwicklung. Schlaf, Ruhe und Nahrungsaufnahme treten weitaus in den Vordergrund. Das Aktivitäts- und Bewegungsinventar, das tagaus, tagein unermüdlich durchgeübt wird, ist vor allem auf sich selbst gerichtet. Das Zappeln, Greifen, Tasten und Schauen gilt der Unterscheidung, Erkennung und Wiedererkennung der eigenen Zustände und des eigenen Organismus. Alle dabei eingeholten Eindrücke werden also in der Richtung zum „Ich" erlebt und sind extrem ichzentriert. Ungefähr vom zweiten Lebensmonate an lernt der Säugling selbsttätig den eigenen Körper kennen und sich in seiner unmittelbarsten Umgebung zurechtfinden, zum Beispiel Erkennung seiner Mutter, seiner Flasche, des Waschbeckens und anderes. Das funktionale Zappeln und Schlagen wird dadurch allmählich zu einem Greifen und Tasten gesteuert, und es werden die ersten Spuren einer Raum- und Formerfassung eingeholt. (Tastraum.)

Die Kleinstkindphase, die Periode der „Ichentdeckung", wird im allgemeinen vom Ende des ersten Jahres bis gegen das Ende des dritten Jahres abgegrenzt. Wie bereits bezeichnet, läuft hier im wesentlichen die Zeit der „Ichentdeckung" ab, der primitiven Abhebung des Ich durch Tast-, Greif- und Gesichtserfahrungen. Einige Zeit später, in der sogenannten Trotzphase, zwischen dem dritten und vierten Lebensjahre, geschieht die nächsthöhere „Ichabhebung", nämlich die Entwicklung der Eigenwilligkeit und des Selbstbewußtseins. Bei der primitiven Ichentdeckung des Kleinstkindes bleibt der extreme Ichbezug der kindlichen Aktivität nach wie vor betont, nur werden fortlaufend alle Bewegungen und Äußerungen durch das Anwachsen des Erfahrungsbesitzes und die

damit verbundene Intelligenzentwicklung zu einem genaueren Greifen und Tasten gesteuert. Von hier an werden nunmehr die Gegenstände der Umwelt in die gesamte Aktivität des Kleinstkindes mit einbezogen. So wird allmählich das Verhältnis zu den nahe liegenden Gegenständen und auch zu Personen zur Lebensaufgabe. Es interessiert zum Beispiel schon ein hängender Ball, ein Glöckchen, ein Spielzeug, das an einem Schnürchen herbeigezogen werden kann, usw. Ganz besonders ist die Tatsache hervorzuheben, daß das Kleinstkind im Lebensabschnitte ungefähr bis zum dritten Lebensjahre ein Raumsucher ist. Der Erforschung des Raumes wird die meiste Zeit und Kraft gewidmet. Beim „Mundraume" beginnend, wird mit der wachsenden Ausbildung des Organismus der „Greif- und Kriechraum" durchgearbeitet, bis schließlich mit der Erlernung des Gehens in den „Fernraum" eingetreten wird. Durch die Gewinnung des Fernraumes erfolgt nun wieder eine wesentlich gesteigerte Ausbildung des Gesichts- und Gehörsinnes, und damit tritt ein wichtiger Fortschritt in der Intelligenzentwicklung des Kindes immer klarer heraus, nämlich die „Vereinzelung" der Umwelt.

Der immerfort steigende Erfahrungsbesitz im Raume läßt auch die Steuerung der Sinnesleistungen immer zielgerichteter ablaufen. Aus dem Eindruckskonglomerat der Umwelt, wie es das Baby zu gewinnen scheint, lösen sich die für das Kind nun wesentlichen Hauptgestalten immer deutlicher und isolierter heraus. In der fortlaufend reicher werdenden Erlebniswiederholung integrieren sich allmählich die Sinnesleistungen konzentrisch zu Erlebniseinheiten oder Gestalten, die immer klarer behalten und wiedererkannt werden. Dieser angedeutete Vorgang der Vereinzelung der Umwelt führt in der gesamten Intelligenzentwicklung des Kindes ganz natürlich zur sprachlichen Zuordnung als „Einwortsatz". Das zur Verständigung notwendige Prädikat wird einstweilen noch allein durch den Tonfall ausgedrückt. Zum Beispiel heißt „Bumi", im freudigen Ton gerufen, soviel als Bewunderung, nämlich: „Das ist ein schönes Blumi." Im schrillen Rufton dagegen heißt es: „Ich möchte das Blumi haben", u. a. Der Jährling ist es, der so zu sprechen anfängt und von seiner Mutter instinktiv im Einwortsatz angesprochen wird.

Das Kind dieses Alters soll also von uns richtig im Einwortsatz angesprochen werden. Damit beginnt der Umgang mit den Erwachsenen, der bis zum zweiten Lebensjahre zu einer wirklichen Teilnahme am Leben in der Familie anwächst. Außerdem soll von nun an auch zu Spiel und Umgang mit anderen Kindern viel Gelegenheit geboten werden, denn dabei wird die Persönlichkeit des Kleinkindes am natürlichsten und ebenmäßigsten ausgebildet. „Schlechte Spieler werden schlechte Schüler", heißt ein alter pädagogischer Grundsatz. Mit dem dritten Jahre kommt die Zeit des Eintrittes in den Kindergarten. Bis zu zwei Jahren war das Kind im allgemeinen leicht zu führen und zu lenken.

Im Abschnitte des dritten bis vierten Jahres hingegen wird es eigensinnig, denn es kommt in die „Trotzperiode". Diese für die Eltern unangenehme Trotzphase dauert mehrere Monate. Diese Zeit, die für die Entwicklung eine ganz bedeutende Rolle spielt, ist der Abschluß der „Ichentdeckung" des Kleinkindes. Sie ist durch eine betonte „Ichbezogenheit" gekennzeichnet, welche eben nach außen hin als Trotz unangenehm auffällt. Die überstarke Ichbezogenheit stellt aber einen wesentlichen Schritt in der „Ichbildung" der kindlichen Persönlichkeit dar, im Aufbau ihres Selbstbewußtseins, nämlich den Vorgang der individuellen Willensentwicklung. Vor diesem Abschnitte der konzentrischen Ichbildung sagte das Kind zum Beispiel „Hansi habn..... Hansi spieln....." und anderes. Einige Monate später aber sagt es bereits: „Ich habn..... Ich spieln....." usw. Aus den stark „ichzentrierten" Erlebnissen in der Trotzphase hat sich also das „Ich" statuiert. Während dieser kritischen Zeit, die für eine günstige Persönlichkeitsentwicklung überaus wichtig ist, baut sich, wie bereits gesagt, der kindliche Wille auf, die Grundlage des Willenseinsatzes für den kommenden Ernst des Lebens. Das Kind dieser Entwicklungsphase ist daher schonend zu behandeln, und Trotzszenen wird am besten keine besondere Beachtung geschenkt. Es ist meistens die beste Lösung, wenn man das Kind im Zustande des Trotzes auf andere interessante Dinge und Inhalte hinlenkt, so daß die gesamte emotionale Energie diesem neuen Erlebnisse zuströmt. Die Trotzphase des Kindes kann nur durch entsprechendes Verständnis für diese vorübergehende, aber für die Entwicklung des Kindes notwendige „Ichzentriertheit" günstig überwunden werden. Bald, schon nach einigen Monaten, folgt die Zeit der Aufgabenwilligkeit, in der das Kind wieder leicht beeinflußbar wird.

„Die Kleinkindphase", die elementare Wendung von der extrem subjektiven Haltung zu einer weltaufgeschlosseneren, objektiveren, ist ein Entwicklungsvorgang, der sich in den folgenden drei Jahren vollzieht, also von etwa 2,6 Jahren bis zu 5,6 Jahren. Am Ende des sechsten Lebensjahres soll das Kind seine Zuwendung zur Umwelt bis zu jenem Grade erreicht haben, den wir allgemein als Schulreife bezeichnen. Die ersten Schritte der Umweltentdeckung geschahen schon beim Kleinstkinde, also in der Zeit bis zu ungefähr zweieinhalb Jahre, angespornt durch die primären Triebe, vor allem durch den Ernährungs- und Funktionstrieb. Es war besonders ein Suchen im Raume, im Mundraume, Greifraume, Kriech- und zuletzt noch im Fernraume. Das Kleinstkind wurde deshalb bereits als Raumsucher bezeichnet. Durch die allmählich wachsenden Erfahrungsergebnisse und Entwicklungsschritte der keimenden Intelligenz gelangen auch schon zahlreiche Vereinzelungen aus der Umwelt. Mutter, Vater und nahestehende Personen, Spielsachen, interessante Dinge und Eßwaren wurden erkannt und wiedererkannt. Zum Erkennen und Unter-

scheiden dieser Dinge ist schon eine bis zu einem gewissen Maße ins Detail gehende Beobachtungsleistung erforderlich.

In diesem elementaren Bemühen fortlaufend, beginnt das Kleinkind sich auf die Wahrnehmung des einfachsten „zeitlichen Nacheinanders" einzustellen. Primitive Zusammenhänge dieser Art werden bald gemerkt, wiedererkannt und allmählich sogar aktiviert. Bauten werden aufgestellt und immer wieder umgeworfen, nur weil diese Abläufe so heftig interessieren. Bälle werden herabgerollt, Stäbe werden mit großem Vergnügen durch Rohre gesteckt und anderes. Die betonte Beobachtung des zeitlichen Nacheinanders solcher Vorgänge führt zur Zeitbeachtung an sich. War das Kleinstkind ein betonter Raumsucher, so kann das Kind dieser Phase vor allem als ein „Zeitsucher" bezeichnet werden. Die Phase der Wahrnehmung des einfachen zeitlichen Nacheinanders primitiver Zusammenhänge führt sprachlich zunächst zum „Zweiwortsatz". Im Laufe des dritten und vierten Jahres werden dann die Grundformen der Konjugation, Deklination und Komparision aufgefaßt und „ausprobiert". Diese sprachlichen Entwicklungsschritte eröffnen die Möglichkeit und die dringende Notwendigkeit eines engen sprachlichen Kontaktes zwischen diesen Kindern und den Erwachsenen.

Das heftige Bedürfnis in diesem Entwicklungsabschnitte nach Zusammenhängen, ohne das genaue realistische Erfassen derselben, führt zu den Illusions- oder Rollenspielen. Der Bub macht sich selbst zur Lokomotive, und seine Hände und Füße spielen die Teile derselben, eine Federschachtel mit geöffnetem Deckel wird zum Flugzeug usw. Jetzt ist die Zeit gekommen, mit den Kindern über die einfachen Dinge der Umwelt „genau und richtig" zu sprechen. Es ist dies ein grundlegender Beitrag zur gesamten Intelligenzentwicklung. Im vierten Jahre beginnt das „Fragealter" des Kindes, wobei die Frage auch als Funktionsübung der Intelligenz hervortritt. Die Fragen dieses Kindes sind daher freundlich, klar und sprachlich richtig zu beantworten. Außer mit den Erwachsenen soll dem Kinde dieses Alters auch reichlich Gelegenheit geboten werden, sich mit anderen Kindern zu beschäftigen. Dabei lernt es, sich in der kleinen Gruppe richtig aufzuführen, und tritt damit in die Kindergartenreife, die eine Vorstufe zur kommenden Schulreife darstellt.

Die Phase der Schulreife (5,6 Jahre bis 6,6 Jahre)

Charakterisiert sich das Kleinstkind (vom Ende des 1. Jahres bis 2,6 Jahre) durch einen extremen Subjektivismus, der im allgemeinen die Ichentdeckung einbringt und alle Aktivität nur auf sich selbst bezieht, das Kleinkind (2,6 bis 5,6 Jahre) durch den Umschwung von der rein subjektiven Einstellung auf die grundlegenden Anfänge der Objektzuwendung, so geschieht in der Phase der Schulreife ein höherer Fortschritt

hinein in die Objektwelt, der nicht allein die Intelligenz des Kindes, sondern seine ganze Persönlichkeit wesentlich formt. Während bis zum fünften Jahr die Spielhaltung zu Objekt und Material vorherrschte, so ist die im sechsten Jahre eintretende Arbeitsreife, die im intelligenten Erfassen eines kleinen Arbeitsplanes und im aktiven Durchführen und Durchhalten desselben besteht, das wesentliche Phänomen der Schulreife. Dieser markante Fortschritt in die Umwelt zeichnet sich in den verschiedenen Leistungen der kindlichen Persönlichkeit sehr deutlich ab. Körperlich gesehen, wird das Kind in seinen Bewegungen viel zielstrebiger und sicherer, man könnte sagen, in seiner Gesamthaltung viel „umwelttüchtiger". Die besagte Arbeitsreife, das Erfassen und Durchhalten eines kleinen Leistungsplanes, erscheint im allgemeinen Verhalten des Kindes noch als Aufgabenbewußtsein, das seine soziale Reife wesentlich beeinflußt, im kindlichen Spiel tritt sie als Regelbewußtsein hervor, wodurch das Spiel und überhaupt jede positive Bewegung in der Gruppe erst ermöglicht wird.

Das Kind dieses Alters zeichnet und baut ungemein gern, als wollte es seine wachsende Fähigkeit, kleine Pläne zu fassen und auszuführen, soviel als möglich üben. Eine erstaunliche Übungsbereitschaft, die der unverbildeten Funktionslust des schulreifen Kindes entspringt, diese Kinder können zum Beispiel neue Formen immer wieder und mit größter Freude wiederholen, gehört ebenfalls zu den Kriterien der Schulreife. Gelingt es, beim Bauen kleine Bauwerke, Häuser, Wagen, Autos und anderes mit ihren wesentlichen Merkmalen zu planen und aufzubauen, so spricht man vom werkreifen Bauen. Der korrespondierende Begriff in der graphischen Darstellungsleistung dieses Kindes ist die „werkreife Zeichnung", die auch die wesentlichen Merkmale der vorgefaßten Darstellungsabsicht enthalten soll, so daß dieselbe ohne besondere Schwierigkeiten erkannt werden kann. Denken und Wahrnehmung in diesem Entwicklungsabschnitte führen mit der gesteigerten Beachtung des zeitlichen Hintereinanders allmählich zu den Begriffen „Ursache und Wirkung". Der notwendige sprachliche Ausdruck dafür bringt eine Weiterentwicklung der fragenden Einstellung, in der die „Warumfrage" immer mehr hervortritt. Die in der Zeit der Schulreife sich fortlaufend ausbildende Objekt- und Realitätszuwendung des Kindes wird nachfolgend im einzelnen dargestellt.

I. Die körperliche Reife

Auch körperlich gesehen, kommt das Kind in einen Gestaltwandel, der zu einer besseren Beweglichkeit und Aktivität in der Umwelt führt. Es wird seinem körperlichen Habitus nach, wie erwähnt, viel umwelttüchtiger. Das Kind wird in seinem Gesamteindruck größer, schlanker,

harmonischer, und man spricht vom „ersten Gestaltwandel". Die typisch läppische „Kleinkindform" wird um das 6. Jahr herum von der viel beweglicheren und lebenstüchtigeren „Schulkindform" abgelöst. Die Kleinkindform ist gedrungen, walzenförmig und mit viel überschüssigem Fett gerundet. Arme und Beine sind auffallend zu kurz, fettgepolstert und führen typisch wackelige, kraftlose Bewegungen aus. Der Kopf ist viel zu groß im Vergleich zum Rumpf, und die Wangen sind vollrund und polsterartig. Im Gesamteindrucke beherrscht der Kopf die Kleinkindform, die aus diesem Grunde auch unharmonisch wirkt. Sehr charakteristisch sind die Bewegungen des Kleinkindes. Sie sind durchaus noch nicht sicher gesteuert und zielstrebig, sondern wirken vielmehr läppisch und zappelig. Die Kinderpsychologie spricht daher von einem Bewegungsluxus. Diese Kleinkindform wird durch den ersten Gestaltwandel, der um das sechste Jahr zum Abschlusse gelangt, in die Schulkindform umgebaut. Die „Schulkindform", die nach Vollzug des ersten Gestaltwandels oder der ersten Streckung deutlich erkennbar wird, zeichnet sich im Vergleich zur rundlichen, fettigen und läppischen Kleinkindform durch harmonische Gesamtformung und Proportionierung aus. Der Kopf wirkt vor allem nicht mehr übermächtig und zu groß, sondern tritt in ein harmonisches Verhältnis zu den inzwischen größer und kräftiger gewordenen Körperteilen. Der in diesem Alter dominierende Einsatz des Bewegungsapparates hat Rumpf und Gliedmaßen wesentlich günstiger gestaltet. Es wurde einerseits das überschüssige Fett abgebaut und anderseits die Körpermuskulatur zu einer gesteigerten Ausbildung gebracht. Das Kind wurde dadurch schlank, lang gestreckt und gut proportioniert. Seine Bewegungen sind nun im Vergleich zu den läppischen des Kleinkindes viel beherrschter und zielgerichteter. Das grundlegende Faktum der Schulreife ist die Wendung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes von einem extremen Subjektivismus zu einer allmählich sachlicheren Einstellung zur Umwelt. Körperlich kommt diese Tatsache dadurch zum Ausdruck, daß durch einen stark gesteigerten Bewegungseinsatz auch eine gesteigerte körperliche Ausbildung erfolgt, die natürlich eine deutliche Harmonisierung der Gesamtgestalt des Kindes mit sich bringt.

II. Die funktionale Reife

bezieht sich auf die Entwicklung vor allem jener intelligenten Funktionen, die für die Schulreife ausschlaggebend sind. In dieser Zeit der steigenden Zuwendung zur Umwelt gelangt die Leistung der Sinnesorgane zum Entwicklungsabschluß. Parallel damit läuft naturgemäß eine Steigerung der Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit. Durch diese wachsenden rezeptiven Leistungen wird anderseits wieder der Besitz der Umwelterfahrung fortwährend vergrößert. Bis kurz vor das sechste Jahr

dauert die Phase des Subjektivismus, in der sich das Erleben meist als zufriedenes Annehmen oder mehr oder weniger heftiges Ablehnen auflöste. Um das sechste Jahr tritt das normal entwickelte Kind in Beziehungen zu seiner Umwelt, die nicht mehr so vorherrschend „ichzentriert" sind, sondern immer reicher mit Sachinhalten versehen und in steigendem Maße zu objektiven Vorstellungen integriert werden. Dieser Vorgang wächst von Tag zu Tag und mit ihm die „objektivere Wahrnehmungs- und Vorstellungsleistung", denn die Wahrnehmung ist der durch bereits vorhandenen Erfahrungsbesitz gestaltete Sinnesempfindungskomplex. Auf den subjektiven Umweltbindungen der Kleinkindzeit baut sich fortlaufend objektiver Erfahrungserwerb auf. Wenn zum Beispiel ein Kind dieses Alters ein Buch sieht, verlangt es nicht mehr so wie das Kleinkind danach, um nur Funktionsspiele mit den Blättern zu treiben, sondern sieht bereits intelligenzgesteuert nach den Bildern, stellt vielleicht einige Formen fest und fragt nach weiteren Umständen des Buches. Es werden über der subjektiv-emotionalen Bindung noch objektive, das sind vorherrschend intelligenzgesteuerte Sachverhalte wirksam. Dabei wirkt der Reiz des Neuen außerordentlich aktivierend. Die Neugier ist für das schulreife Kind ein typisches Phänomen und für seine Lernhaltung von ausschlaggebender Bedeutung.

Besonders beliebt sind lebhafte, bunte Farbgebungen, denn schulreife Kinder haben bereits ein hoch entwickeltes Farbsehen. Es werden schon „alle Grundfarben erkannt" und benannt. Darüber hinaus werden wohl auch schon feinere Farbnuancen differenziert, können aber noch nicht bezeichnet werden. Im sechsten bis siebenten Jahr liegt der Beginn des ästhetischen Schauens. Die Dinge der Umwelt, aber auch Bilder werden spontan als schön bzw. nicht schön bezeichnet, und zwar durch das subjektive kindliche Urteil.

Wieweit das Kind der Schulreife auch imstande ist, den bisher eingeholten Erfahrungsbesitz seinem anschaulichen Formcharakter nach zu differenzieren, zeigt unter anderem seine zeichnerische Darstellungsleistung. Diese soll bei einem normal entwickelten Kinde dieser Stufe die „werkreife Zeichnung" erreicht haben. Dabei werden bereits die wesentlichen Merkmale bewältigt, an denen das dargestellte Objekt eindeutig zu erkennen ist. Das schulreife Kind ist also schon imstande, am Formcharakter der Dinge seiner Umwelt die wesentlichen Merkmale zu differenzieren und anschaulich zu bezeichnen, wenn auch anfangs mit geringster realistischer Richtigkeit. Für die Feststellung der Schulreife spricht man dabei von optischer Differenzierung oder Gliederungsfähigkeit, die wesentliche Aussagen über den Entwicklungsstand der kindlichen Persönlichkeit macht, im besonderen noch mit seinen Leistungen im „Schreib-Lesen" korreliert. Näheres wird im Abschnitt über das Zeichnen angeführt. (Seite 16.)

Der optischen Gliederungsfähigkeit entspricht auch eine akustisch-rhythmische. Am Ende des sechsten Jahres stehen akustische Tonunterscheidung, Melodiengedächtnis und rhythmisches Empfinden bereits auf einem hohen Grade der Entwicklung, so daß schon kleine Liedchen mit Freude und Verständnis gesungen werden können. Am Ende des siebenten Jahres sind diese Qualitäten in ihrer Entwicklung im wesentlichen abgeschlossen und werden bis zum vierzehnten Jahre nur noch verfeinert.

Die Gedächtnisleistung, die besonders als anschauliches und sprachliches Gedächtnis zum Wesen des Lernens gehört, ist für die Schulreife von ausschlaggebender Bedeutung. Im sechsten Jahre bahnt sich ein deutlicher Aufschwung der gesamten Gedächtnisleistung an, der im siebenten Jahre seinen Höhepunkt erreicht. Für eine Überprüfung der Schulreife in bezug auf das sprachliche Gedächtnis gibt das unmittelbare Nachsprechen eines kleinen Verses den besten Einblick. Der normal entwickelte Schulanfänger soll bereits imstande sein, einen fünfzehn- bis sechszehnsilbigen Vers mit kindertümlichem Inhalt nach einmaligem Vorsprechen nachzusagen, wobei höchstens ein bis zwei Fehler unterlaufen dürfen. (Siehe Seite 26.)

Als intellektuelle Voraussetzung für einen Schulerfolg im „Schreib-Lesen" muß auch das Symbolgedächtnis des Schulneulings bis zu einem gewissen Grade vorhanden sein. Das Symbolgedächtnis ist eine kombinierte Gedächtnisleistung, in der eine anschauliche Form mit einem bestimmten Sinngehalt assoziiert ist.

Das Denken, das Erfassen und Herstellen von Beziehungen und Bedeutungen, wird durch die steigende sachliche Zuwendung zur Umwelt in dieser Periode ganz besonders beeinflußt. Die fortgesetzte Beachtung des zeitlichen Hintereinanders der Erscheinungen führt allmählich zum Begriffe der „Ursache und Wirkung". Das unermüdliche Spiel dieser Kinder mit den verschiedensten Gegenständen, das uns Erwachsenen oft so überaus lästig wird, ist nichts anderes als ein notwendiges und intuitives Studieren der Umwelt nach Wirkungszusammenhängen. Es werden mit deutlich wahrzunehmendem kindlichem Forschungshunger Gegenstände zusammengesteckt, auseinandergenommen, gewendet, gebogen usw. Wenn dabei hin und wieder ein kleines Unglück passiert und etwas beschädigt wird, dann sollte daraus keine Affäre gemacht werden, denn die grundlegende Absicht des Kindes war doch das echte selbsttätige Vordringen in seine Welt. Aus dem Zeitsucher der Kleinkindzeit ist ein gieriger Sucher jener realistischen Zusammenhänge geworden, die wir zusammenfassend als Ursache und Wirkung bezeichnen. Dieser Begriff, der sich gleichzeitig auch durch den Einfluß der Erwachsenen in das Denken des Kindes einbaut, kann natürlich vom Kinde noch lange nicht sprachlich klar formuliert werden, kommt aber doch in der immer häufiger auftretenden „fra-

genden Einstellung" deutlich zum Ausdruck. Die „WARUM-FRAGE" wird dann mit einem kaum zu überbietenden Eifer gehandhabt. Sie bedeutet ein steigendes Vordringen in die Objektwelt. Damit wird die enge Teilnahme des Erwachsenen an der intellektuellen Entwicklung seines Kindes von besonderer Notwendigkeit. Die Fragen der Kinder sind freundlich, klar und richtig zu beantworten, denn es wird das Erfassen der Umwelt nach den elementaren Zusammenhängen aufgebaut. In diesem Alter merkt sich das Kind die Wirkungszusammenhänge und Wirkungsreihen sehr leicht und kann sogar bald selbst solche aktivieren. So lernt es zum Beispiel die Kleider anziehen, Schuhe binden, kleine Handgriffe verrichten und Geschäfte erledigen und anderes.

Ein weiterer Schritt in die Objektwelt ist das Abheben von auffallenden Merkmalen. Das Kind beschreitet damit die ersten Spuren echter Begriffsbildung; zum Beispiel hört der Hund auf, ein bestimmtes individuelles Tier zu sein, das unser Kind gut kennt und mit dem es täglich spielt. Der Hund wird allmählich ein Begriff, das heißt ein eng assoziiertes Wissen der wesentlichen Merkmale dieses Tieres. Im Alter von sechs Jahren kann der Schulanfänger schon einfache Begriffe aus der „Wahrnehmung" miteinander vergleichen und einige Merkmale dabei herausheben. Es kann zum Beispiel ein Hund mit einer Ziege verglichen werden oder ein Haus und ein Turm und anderes, wobei das sechsjährige Kind ein oder zwei wesentliche Merkmale der Unterscheidung finden soll. Bei solch kleinen Intelligenzleistungen zeigt sich deutlich der bereits vorhandene Ansatz zum logisch-begrifflichen Denken und damit auch zur kindlichen Urteilsbildung.

Das Urteil in seiner einfachsten Form ist das Vergleichen von bereits vorhandenem Erfahrungsbesitz mit einem unmittelbaren Erlebnisinhalt. Die wachsende Realitätszuwendung und der ansteigende Erfahrungsbesitz sind es, die das Kind dieser Phase vom präsenten Erlebnisinhalte in einem gewissen Maße distanzieren und dadurch urteilsbereit machen. Mit dem Auftreten der ersten Spuren eines Urteiles ist der extreme Subjektivismus des Kleinkindes für immer überwunden. Wenn also das Kind der Schulreife beginnt, die ablaufenden Erlebnisinhalte mit seinem Erfahrungsbesitze zu vergleichen, dann treten die ersten Urteilsansätze auf, die zunächst sprachlich kaum formuliert werden können. Erst nach gesteigerter Übung und durch den Einfluß der Erwachsenen tritt der sprachliche Ausdruck hinzu. Es ist vor allem das unmittelbare Urteil, das Erlebnisurteil, das zur Zeit der Schulreife für einfache Inhalte bereits geleistet werden kann.

Eine sehr markante Intelligenzleistung des sechsjährigen Kindes ist die simultane Zahlenerfassung. Ohne die mechanisierte Funktion des Zählens, die mit der Intelligenz im besonderen Sinne sehr wenig zu tun hat, gewissermaßen auf den ersten Blick, soll das Kind imstande

sein, kleine Mengen zu erfassen. Die schulreife Leistung in der simultanen Zahlenerfassung ist im positiven Durchschnitte „4". Die Menge „3" ist als Rückstand zu werten, während das simultane Erfassen der Zahl „5" bereits als sehr gute Leistung anzusehen ist und auf einen hohen Stand der intelligenten Entwicklung hinweist. Kann der Schulneuling jedoch nur die Zahl „2" simultan erfassen, so besteht vielfach die Gefahr der Schwachbefähigung, und es ist eine individuelle schulpsychologische Untersuchung erforderlich.

DIE SPRACHE des Schulanfängers hat bereits einen großen Weg der Entwicklung zurückgelegt. Der Wortschatz der Kinder in diesem Alter beträgt ungefähr 2500 bis 3000 Wörter und korrespondiert natürlich mit den bisher durchschrittenen Lebensbereichen.

Es ist der Jährling, der mit dem Einwortsatz zu sprechen beginnt, das heißt, daß jedes Wort seines Wortschatzes als Satz gebraucht werden kann, und dies sogar in mehrfacher Weise. Die mehrfache Funktion des Einwortsatzes ist schon erwähnt worden. Das Prädikat des Einwortsatzes liegt nicht in einem eigenen Wortsymbol ausgedrückt, sondern im Akzent, der auf das einzelne zur Verfügung stehende Wort gelegt wird. Ein freudiger Ton drückt die Bewunderung aus, ein schroffer Ton das augenblickliche Begehren, ein weinerlicher Ton die Angst vor einem Dinge usw. Wirklich eindeutig versteht die Mannigfaltigkeit des Ausdruckes im Einwortsatze des Kleinkindes nur eine Person, und das ist die Mutter.

Die sprachliche Entwicklung führt weiter zum „Zweiwortsatz", der innerhalb des zweiten Lebensjahres bereits mit größerer Häufigkeit auftritt. Die Leistung der besonderen Wahrnehmung des einfachen zeitlichen Nacheinanders primitiver Zusammenhänge führt sprachlich zum Zweiwortsatz. Das Auffassen des „Geschehens" um die Dinge der Umwelt wird also allmählich mit einem eigenen Wortsymbol assoziiert, zum Beispiel: Hundi lauft..... Diese ersten Satzgebilde des Kindes bleiben mit den tatsächlich ablaufenden Geschehenssituationen eng verbunden. An das Stadium des Zweiwortsatzes schließt sich das des amorphen Worthaufens oder des Wortaggregats. Hier erfolgt schon eine detaillierte, aber doch noch regellose und sprachlich ungeformte Reihung mehrerer wichtiger Momente aus dem Ablauf eines Geschehens. Der Zeitpunkt, wann in das Stadium des geformten Mehrwortsatzes eingetreten wird, hängt wie übrigens die gesamte sprachliche Entwicklung des Kindes weitgehend vom Milieu ab, von dem Maß der Hilfeleistung durch Vorsprechen und Übung, die ihm die Eltern und Geschwister angedeihen lassen. Bei einem günstigen Milieu treten schon im Verlaufe des dritten Jahres die ersten Versuche im Gebrauche der Deklination, Konjugation und Komparision (Steigerung) auf. Der kindlichen Sprachentwicklung kommt in dieser Phase der große Hang zur Nachahmung, Übungsbereitschaft und Analogiebildung zugute. In diesem Übereifer und in dieser

sprachlichen Funktionslust werden natürlich noch viele Fehler begangen, die aber für das Vorschulkind typisch sind: zum Beispiel: trinkte, rufte, guter statt besser und anderes. Der Gebrauch der einfachen Formen von Deklination, Konjugation und Steigerung treten zunächst im Sinne eines Entdeckens derselben auf, noch lange nicht im Sinne einer sicheren Verwendung. Die Sicherheit darin steigert sich fortlaufend, ist aber beim Schuleintritt noch nicht erreicht. Der einfache Satz herrscht vor. Es wird vor allem die Jetztzeit gebraucht, mit einfachen Formen der Deklination und Konjugation. Die sichere Handhabung der Satzgestaltung und die richtige Durchbildung der Sprache fällt erst in die Zeit der Pflichtschule.

III. Die Arbeitsreife

ist für einen soliden Erfolg des Schulneulings von größter Bedeutung. Die Bezeichnung „Arbeitsreife" ist gerade für den Schulanfänger zutreffend, denn Lern- und Gesamthaltung liegen beim Kinde dieses Alters noch innig miteinander verbunden. Die Arbeitsreife, diese der allgemeinen Schulreife entsprechende Arbeitshaltung, kann in einigen wesentlichen Punkten zusammengefaßt werden. Zunächst soll das Kind bereits imstande sein, seine kleine Arbeit bzw. das Lernen vom Spiel zu unterscheiden. Das Spiel geschieht um seiner selbst willen, wegen der Lust, die dabei empfunden wird, während beim Lernen oder bei der Arbeit ein vorgefaßter Plan zu erfüllen ist, ungeachtet, ob seine Ausführung mit Lust oder Unlust verbunden ist. Der reife Schulanfänger müßte diese sachliche Umweltzuwendung schon bis zu einem kleinen Maße erworben haben. Die größte Schwierigkeit bietet meistens das Aufgabenbewußtsein, das intelligente Erfassen einer altersgemäßen Aufgabe. Kinder mit schweren Entwicklungsrückständen und herabgesetzter Intelligenzentwicklung können das nicht. Ebenso maßgebend ist die Aufgabenwilligkeit, die emotionale Bereitschaft des Kindes, eine kleine Aufgabe zu übernehmen und auch auszuführen. Die persönliche Qualität der Aufgabenwilligkeit schließt in sich vor allem Konzentrationsfähigkeit, Ausdauer und Übungsbereitschaft des Kindes. Konzentration und Ausdauer hängen unter anderem engstens mit der physischen und nervösen Gesundheit zusammen. Unsere Zeit der Kriegsereignisse, die die schwersten Schäden an der körperlichen und nervösen Gesundheit der Kinder verursacht hat, ist ein zuverlässiger Hinweis dafür. Besonders auffallend sind in dieser Hinsicht die „1945- und 1946-Kinder", die durch ihre alarmierenden Störungen in Konzentration und Ausdauer jedem aktiven Lehrer zum Probleme wurden. Für die Schulreife wurde die Arbeitsdauer von 20 Minuten als adäquat erprobt, wenn die zu lösende Aufgabe altersgemäß ist. Die Übungsbereitschaft entspringt der enormen Funktionslust des gesunden Kindes in diesem Alter, die sich aber der objektiven

Aufgabe gegenüber in eine intelligente Steuerung begeben muß. Das normal entwickelte schulfreie Kind ist bereit, alles zu üben, und zwar mit einer offensichtlichen Lust. Es ist dies eine Haltung der kindlichen Persönlichkeit, die für den Schulerfolg von wesentlicher Bedeutung ist.

Eine immer größere Wichtigkeit wird dem Begriffe der „Werkreife" zugemessen. Dieser ist der allgemeinen Arbeitsreife untergeordnet, und zwar in der Weise, daß er sich unmittelbar auf eine individuelle Leistung des Kindes bezieht. Die grundlegenden Momente der Werkreife können in drei Punkten zusammengefaßt werden. Wie bereits erwähnt, muß das Kind erstens imstande sein, einen kleinen kindertümlichen Arbeitsplan zu erfassen, und zwar vor der Arbeit oder zumindest gleich nach dem Beginn derselben. Der zweite wesentliche Punkt besteht darin, daß dieser Plan bis zu seiner Fertigstellung durchgehalten wird. Das Kind darf nicht aufgeben oder in ein Funktionsspiel, das natürlich den vorgefaßten Plan stört, verfallen. Drittens soll die fertiggestellte Arbeit alle jene Merkmale enthalten, an denen ohne weiteres zu erkennen ist, was sie darstellen soll. (Bild 5 und 6.) Das Kleinkind muß man beispielsweise meistens fragen, was seine Zeichnung bedeuten soll, die Zeichnung des schulreifen Kindes enthält aber bereits alle Grundmerkmale, so daß das dargestellte Objekt deutlich erkannt werden kann. Dieses Kriterium, daß sich die Zeichnung oder das kleine Bauwerk dem Beobachter selbst erklärt, charakterisiert die Schulreife.

Die Werkreife kann am besten aus Zeichnungen des Kindes wie auch aus kleinen Bauleistungen abgelesen werden. Trotzdem hier nur die Schulreife besprochen wird, müssen doch auch die zeichnerischen Vorstufen zur Erwähnung kommen, weil gerade diese die Entwicklungsrückständler bestätigen. Am Anfang der zeichnerischen Betätigung steht das Kritzelstadium, ein Funktionsspiel mit dem Bleistift. Es ist die Lust an der Bewegung, genau wie beim Krabbeln mit den Beinen, die das Kleinkind antreibt, mit dem Bleistift eifrig hin und her zu fahren. (Bild 1.) Bald aber schult sich Beobachtungs- und Wahrnehmungsleistung an diesen selbsterzeugten Strichen, und diese Fortschritte resultieren allmählich in einer beginnenden Steuerung der Hand. Parallel dazu läuft eine steigende Schulung im Handgeschick, und das Kind beginnt bald mit schreibtechnischen Übungen und Experimenten. Es werden kleine Biegungen versucht, Rundungen und spiralenartige Gebilde, später auch Spitzen und Ecken. (Bild 2, 3.) Im vierten bis fünften Jahre tritt das Kind in eine begriffliche Darstellungstendenz. Diese ersten zeichnerischen Erfolge werden mit dem kleinen realistischen Wissen des Kindes dieser Altersstufe bereichert. Kleine Vierecke erhalten ein Kreuz und stehen nun für das ganze Haus, ein Kreis erhält drei Punkte und bedeutet eine Person und anderes. (Bild 3, 4.) Die Entwicklungspsychologie spricht hier von der symbolischen Darstellung des Kleinkindes. Mit der steigenden Übung wird immer mehr

Bild 1.

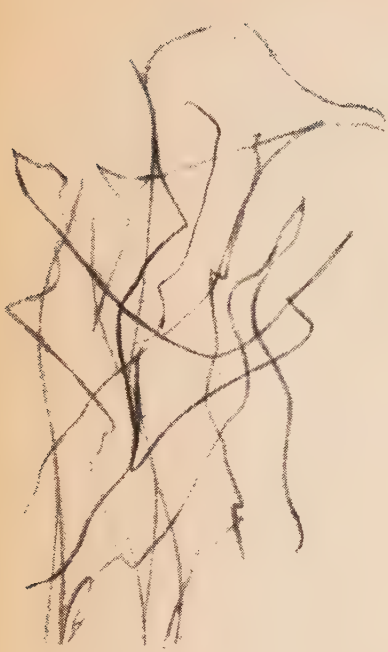


Bild 2.

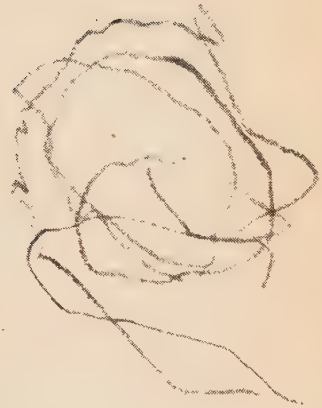
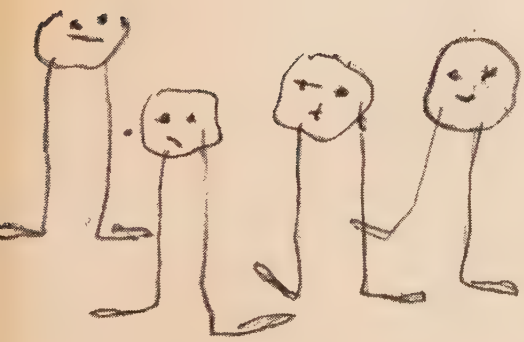
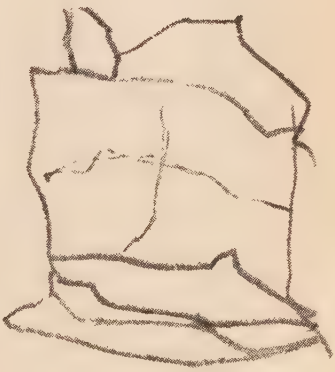


Bild 4.



Symbolische Darstellung

Bild 3.



R. S. 4 Jahre

Bild 5.

Primit. Schema

Bild 6.

K. L. 6,8 Jah.

Bild 7.

Zeichnerisch begabt 6,6 Jah.

realistisches Wissen zu den symbolischen Formen gesetzt, und im sechsten Jahre tritt das normal entwickelte Kind in die Stufe der werkreifen Zeichnung ein, die eben in ihren Merkmalen dargestellt wurde (Seite 18, Bild 5).

Ist die Stufe des werkreifen Zeichnens bis zum Abschluß des 6. Lebensjahres nicht erreicht, so wird dadurch meistens ein großer Entwicklungsrückstand angezeigt, und die Schulreife steht in Frage. Kerschensteiner bezeichnet diese Stufe in seinem Buche „DIE ENTWICKLUNG DER ZEICHNERISCHEN BEGABUNG" als die Stufe des Schemas. Er sagt dazu wörtlich: „Dieses ist noch kein Zeichnen im echten Sinne des Wortes, sondern vielmehr nur eine Niederschrift dessen, was das Kind von einem Gegenstande weiß." Bei einer eventuellen Schulreifeuntersuchung wird das Kind veranlaßt, irgend etwas Schönes zu zeichnen. Am besten ist es, wenn man den Schulneuling durch eine kleine Erzählung dahin bringt, ein Haus, einen Baum und einige „Manderl" zu zeichnen, damit man mehrere Darstellungsleistungen erhält und Zufallsergebnisse ausschaltet.

Sehr ähnlich wie bei der Zeichnung erweist sich die „Werkreife" bei den Bauleistungen des sechsjährigen Kindes. Die Art des Bauens ist primär von der Entwicklungsstufe des Kindes abhängig und erst sekundär von seiner Erfahrung mit den Bausteinen. Ungefähr bis zum dritten Jahre dauert das unspezifische Bauen, das Aufrichten ungestalteter und formloser Anhäufungen von Bausteinen, das in der Zeichnung völlig dem Kritzelstadium entspricht. Im vierten bis fünften Jahre kommt die niedere Stufe des funktionalen Spieles. Es werden Löcher verstopft, kleine Räume ausgefüllt, einfache Verbindungen hergestellt und anderes. Im fünften und sechsten Jahre folgt die höhere Stufe des funktionalen Spieles, wobei vor allem mit viel Eifer und Konzentration lang fortlaufende und ziemlich komplizierte Verbindungen gebaut werden. Die Entwicklungspsychologie spricht von den Turmbauten, die für diese Stufe charakteristisch sind. Das Kind hat dabei meist keinen vorgefaßten Plan und weiß auch nicht, was es darstellen soll. Hin und wieder scheinen sogar schon typische Merkmale auf, wie Räder auf einer Achse, kurbelartige Gebilde und anderes, die aber doch wieder in der Funktionslust des Turmbaues untergehen.

Für die Feststellung der Schulreife hat man nun eine Vorstufe zum werkreifen Bauen eingeschoben, nämlich das Nachbauen werkreifer Gebilde, die dem Kinde eben vorgegeben werden. Es handelt sich um ein kleines kindertümliches Bauwerk, das natürlich in seiner Gültigkeit für die Schulreifeuntersuchung geeicht sein muß. Das Kind hat nun die Aufgabe, diesen Bauplan allein zu erfassen und ohne Fehler durchzuführen. Das werkreife Bauen an sich tritt also etwas später ein als das werkreife Zeichnen, nämlich erst im sechsten und siebenten Jahre. Es gelten auch für das werkreife Bauen die gleichen Kriterien wie für das werkreife Zeichnen: Das Kind muß erstens imstande sein, einen kleinen

Bauplan selbständig vorzufassen, zweitens muß es diesen Plan bis zu seiner Fertigstellung durchhalten und durchführen, und drittens muß das kleine Bauwerk alle jene wesentlichen Merkmale enthalten, an denen man ohne weiteres erkennen kann, was es darstellen soll. Meistens werden Lokomotiven, Autos, Wagen und andere kleine Maschinen gebaut. Es ist noch wichtig zu betonen, daß diese kleinen Bauten keinesfalls funktionsgerecht sein müssen, sondern bloß erscheinungsmäßig zu erkennen sein sollen.

Trotz der genannten objektiven Leistungen des sechsjährigen Kindes ist seine „Ichzentriertheit" aus der Kleinkindzeit noch lange nicht abgestellt. Sein starker Hang zu den Illusions- oder Rollenspielen, die in diesem Alter noch überaus beliebt sind, beweist dies. Bei diesen Rollenspielen verwandelt sich das Kind in seiner reichen Phantasie in alles, was immer es zu sein oder zu besitzen wünscht. Der starke Wunsch, fliegen zu können, läßt das Kind zum Beispiel in einen Vogel verwandeln. Die ausgebreiteten Arme sind die Flügel, und der Ausdruck des Gesichtes und der Körperhaltung, der die Spannung des Erlebnisses spiegelt, zeigt die Höhen und Weiten an, die im Phantasiefluge genommen werden. Mit derselben Lustbetontheit und Überzeugung verwandelt sich das Kind in ein Motorrad, in ein Unterseeboot, in einen reitenden Cowboy und anderes.

Sehr eng damit verbunden ist der große Hang zum Märchen, der ebenfalls in diesem Alter besonders hervortritt. Auch im Märchen ist es die starke Wunschtendenz, gesteigert durch den kindlichen Mangel an Lebenserfahrung, die dem Kinde alles Denkbare und Undenkbare gewährt. Also die geringfügige Lebenserfahrung einerseits und die immer noch vorhandene Ichzentriertheit anderseits führen zu einer Gleichgültigkeit zwischen Wirklichkeit und Nichtwirklichkeit, die dem Kinde seine zauberhafte Märchenwelt erstehen läßt. Das kleine Ausmaß von Wirklichkeit, das dem kindlichen Wissen bereits zur Verfügung steht, wird gleichsam mit seinen unvergleichlich stärkeren Wunschbildern gedeutet. Dabei bringt sich das Kind dieses Alters stets mit der Hauptfigur des Märchens in engste Erlebnisbindung, meistens identifiziert es sich sogar mit ihr. Viele Märchen beginnen auch mit dem direkten Hinweis auf diesen Umstand: „Ein Kind, so klein wie du..."

IV. Die soziale Reife

Die Schulreife stellt nicht den Abschluß oder den Höhepunkt eines großen Entwicklungsabschnittes dar, sondern vielmehr das Anfangsstadium des wiederholt genannten Übertrittes vom extremen Subjektivismus in eine sachlichere Einstellung zur Umwelt, die oft als naiver Realismus bezeichnet wird. Sehr deutlich erweist sich diese Tatsache in der sozialen Reife des Schulneulings, die vor allem durch den Eintritt eines Regelbewußtseins bestimmt wird. Es ist damit das kindliche

Erfassen der primitivsten Grundbedingungen gemeint, die notwendig sind, um sich in der Gruppe vertragen und spielen zu können. Der große Drang zur Kindergruppe in diesem Alter, indirekt des Kindes zum Kinde, ist es, der das Regelbewußtsein erst subjektiv möglich macht. Es kostet dem Kinde auch viele Einbußen, Konflikte und Mißerfolge, um zum Regelbewußtsein, zu diesem Erfassen der kleinsten sozialen Grundregeln, zu gelangen, wie zum Beispiel, daß auch das andere Kind an die Reihe kommen muß, daß man manchmal zu warten hat, daß man mit anderen Kindern teilen soll und anderes. Das heftige subjektive Wünschen wird Schritt für Schritt von der steigenden objektiven Erfahrung im Umgange mit den anderen Kindern gesteuert. Auf diesem Wege gelangt das sechsjährige Kind zur Erfassung und Anerkennung der grundlegenden Momente der Einordnung in die Gruppe. Die Spielregeln der kleinen Gruppe werden bald erfaßt, gemerkt und auch eingehalten. Man wird allmählich ein begeisterter Anhänger des Gruppenlebens und ist sehr gerne sein Mitglied. Das ist eine beachtliche Leistung in der Entwicklung der sozialen Haltung des Kindes, denn es müssen wiederholt ichzentrierte Wünsche und Begierden zurückgestellt werden auf Kosten der ersten Einsichten in die Grundordnung der Gemeinschaft. Ohne diesen Fortschritt in der sozialen Reaktion wird sich der Schulneuling nicht in die Klassengemeinschaft einfügen können. Er muß also beim Schuleintritte vorhanden sein und wird meistens vom Verhalten während eines kindertümlichen Wettspieles abgelesen.

Durch das fortwährende Wachsen von Erfahrung und Einsicht in die Umwelt entwickelt sich allmählich die Neigung, kleine Pflichten zu übernehmen. Sobald das intelligente Erfassen kleiner Aufgaben eingetreten ist, verbunden mit dem Bewußtsein über die subjektiven Fähigkeiten dazu, beginnt sich das Pflichtbewußtsein aufzubauen. Ausschlaggebend dafür ist noch eine „positive und warme Bindung" zur Umwelt und besonders zu dem engsten Kreis der Mitmenschen, zu Eltern und Geschwistern. Die für das Kleinkind typische Gleichgültigkeit an eigener Leistung und am eigenen Erfolge schwindet, und die Kinder beginnen sogar beim Spiele zu sagen: „Das war eine schwere Arbeit, aber ich bin doch fertig geworden." Zeigt der Schulneuling bereits auffallende Freude an gelungenen Leistungen, so sind die ersten Spuren eines Pflichtbewußtseins erwacht.

Die meisten Schulneulinge versagen, weil sie noch nicht die erforderliche Arbeitsreife besitzen. Die grundlegenden, an sich überaus komplizierten Vorbedingungen dafür sind: körperliche und nervliche Gesundheit, ausreichende Ernährung und Pflege, ein harmonisches häusliches Milieu und nicht zuletzt eine warme positive Bindung zu seinen Eltern und Erziehern. Das Vorbild der Eltern und Erzieher ist nicht nur für die Arbeitshaltung des Kindes, sondern für seine gesamte Entwicklung von

eminenter Bedeutung. Die Eltern, Erzieher und Lehrer strahlen durch ihre Persönlichkeitshaltung den Kindern gegenüber, natürlich neben den miterziehenden Elementen, die Kulturhaftigkeit unserer Zeit aus. Die Kinder und Jugendlichen nehmen ihre Lebenskultur nicht in erster Linie aus Büchern, Lehren und theoretischen Darbietungen, sondern aus dem unmittelbaren Vorbilde der Erwachsenen. Leider drängen sich heute erwachsene Miterzieher ein, vor allem durch Film und Zeitschrift, die das brillante Geschäft auf ihre prominenten Posten stellt und durchaus nicht das „Können", so daß sie in diesen höchst verantwortungsvollen Positionen sehr gefahrvoll und unverantwortlich wirken, „und das auf unsere Jugend". Mitunter hat man dieses Problem als notwendig und dringend aufgegriffen, leider noch mit viel zuwenig praktischer Initiative. Bedenken wir aber, daß vom Verhalten aller engeren Miterzieher, auch dieser, die Charakterformung unserer Jugend abhängt und letzten Endes sogar die im Kinde wachsenden Urteile über „gut" und „schlecht".

Leider tritt auch häufig der traurige Umstand ein, daß die Stabilität und Sicherheit der Familie ins Wanken gerät. Die Ursachen sind die Zerstörung vieler Familien als Nachkriegserscheinung, weiters Wohnungsnot, Doppelberuflichkeit der Eltern, Hast, Nervosität, Zeitmangel..... Den meisten Schulversagern und Schulverleidern fehlt es heute an der intensiven und warmen Bindung zu ihren Eltern und Erziehern. Ein altes pädagogisches Wort sagt, daß man ohne positive Bindung nicht einmal einen kleinen Wagen, viel weniger einen Menschen fortbewegen könne. Die warme positive Bindung ist das „erziehende Band" im reinsten Sinne des Wortes, ohne das nichts zu erreichen ist. Heute, in der Zeit der ruhelosen Hast und der „Doppelberuflichkeit" der Eltern, bleibt „keine Zeit" mehr für das Kind. Man kann suchen, wo immer man will, aber hier liegt die primäre Wurzel der gegenwärtigen pädagogischen Schwierigkeiten und Mißerfolge, denn die adäquate Verwendung von Zeit ist die erste Voraussetzung jeder Leistung, ganz besonders in der Erziehung. Wollen wir ernstlich erfolgreiche Gegenmaßnahmen treffen, so werden wir vor allem hier anzusetzen haben. Dem Zeitmangel der Eltern für die Erziehung der Kinder, ein ernstes Problem, muß durch kluge Maßnahmen begegnet werden.

Schulreifeübersicht

Körperliche Reife

Schulkindform, erste Streckung oder erster Gestaltwandel, Verschwinden des Fettüberschusses, eher schlank, gestreckt, proportioniert, kleine Muskelansätze, der Kleinkindkopf dominiert nicht mehr, Kopf harmonisch zum

Wahrnehmung und Vorstellung

Leistung der Sinnesorgane kommt zum Abschluß; Steigerung von Konzentration und Aufmerksamkeit; Steigerung der sachlichen Zuwendung zur Umwelt; Wendung vom extremen Subjektivismus zu einer objektiveren Umwelt-

Körper, keine läppischen Bewegungen, sondern sichere, zielgerichtete Bewegungen; meist zwei bleibende Zähne.

Gedächtnis

Sprachliches Gedächtnis: unmittelbares Behalten 16silbiger Verse nach einmaligem Vorsprechen, nur „zwei" Fehler; anschauliches Gedächtnis: Behalten von Symbolen, eine kombinierte anschaulich-sprachliche Gedächtnisleistung, maßgebend für das Lesen und Rechnen.

Sprache

Wortschatz 2500 bis 3000 Wörter; aus der engeren Umgebung des Kindes; der geformte Mehrwortsatz, Deklination, Konjugation, Steigerung, Analogiebildung, noch fehlerhaft; z. B. guter statt besser; trinkte, rufte....., diese Fehler sind für den Schulneuling typisch, sichere Durchbildung der Sprache erst in der Schule; fragende Einstellung, Vielfragerei.

Spiel und Werken

Werkreifes Nachbauen; die gleichen Kriterien wie bei der werkreifen Zeichnung; werkreife Bauten sind an ihren typischen Merkmalen deutlich erkennbar; Ausdauer bis 20 Minuten.

Entwicklungsrückstand

Funktionsspiel, Turmbauten ohne vorgefaßten Plan.

einstellung; zur Ichzentriertheit treten sachliche Beziehungen und realistisches Wissen; Wißbegier und Aufgabenwilligkeit als intelligente Funktionslust; reiche Phantasievorstellungen; hoch entwickelte Tonunterscheidung, rhythmisches Empfinden, Melodiengedächtnis, gute visuelle Farben- und Formerfassung; Grundfarben werden benannt; optische Differenzierung (Gliederungsfähigkeit).

Denken

Betonte Beachtung des zeitlichen Hintereinanders führt zum Begriff „Ursache und Wirkung"; Erfassen und Aktivieren von Ursache und Wirkung in einfachsten Abläufen; Realitätseinstellung; realistisch-kausale Zusammenhänge; Beginn der Begriffsbildung durch Abheben von Merkmalen; fragende Einstellung — Warumfrage? Beginn der Urteilsbildung — Erlebnisurteil; simultane Zahlenerfassung:
Durchschnitt „4"
überdurchschnittlich „5"
Entwicklungsrückstand: „3" und weniger.

Zeichnen

Werkreife Zeichnung;
1. vorgefaßter Plan,
2. Durchhalten und Fertigstellen der Zeichung,
3. typische Merkmale müssen getroffen werden, so daß die Darstellung ohne weiteres zu erkennen ist. Die optische Differenzierung der Merkmale oder Gliederungsfähigkeit korreliert mit Schreib-Lesen.

Soziale Reife

Regelbewußtsein: Erfassen und Einhalten der Regeln in Spiel und Gruppenleben an Stelle der kleinkindhaften Ichzentriertheit, Einordnen in die Gruppe.
Arbeitsreife: Unterscheidung von Lernen und Spiel;
Aufgabenbewußtsein,
Aufgabenwilligkeit, Konzentration,
Ausdauer, Übungsbereitschaft.

Was prüft die Schulreifeuntersuchung?

Schulalter und Schulreife stimmen nicht immer überein. Außer der durchschnittlichen Entwicklung gibt es Entwicklungsvorsprünge, aber auch Entwicklungsrückstände. Es sind vor allem die Kinder mit großen Entwicklungsrückständen, die uns Probleme aufgeben, weil sie den Anforderungen der ersten Stufe der Normalschule nicht gewachsen sind. Diese Kinder sind daher herauszufinden und auf ein Jahr zurückzustellen. Die breite Erfahrung hat bewiesen, daß es in solchen Fällen für die Entwicklung des Kindes viel günstiger ist, ein Jahr nachreifen zu lassen und dadurch das Repetieren zu vermeiden. Für eine erfolgreiche Schullaufbahn ist ein „positiver" Schulstart von ausschlaggebender Bedeutung, denn die hemmenden Mißerfolgserlebnisse und der stets damit verbundene gesteigerte Druck auf das eben noch „nicht schulreife" Kind sind vielfach der Anfang irgendeiner negativen Persönlichkeitsentwicklung. Also lassen wir am besten die Kinder mit einem großen Entwicklungsrückstand im Schutze der Familie und des Elternhauses nachreifen, und sie werden um so günstiger ihre Schulzeit bewältigen. In diesem Zusammenhange wird auf das hervorragende Buch „Sitzenbleiberelend und Schulreife" von A. Kern hingewiesen.

Was prüft eine Schulreifeuntersuchung?

Es genügen hier übersichtliche Angaben, weil ja die Schulreifeuntersuchung bereits überall praktiziert wird.

Es werden dabei drei Stufen der Qualifikation besonders hervorgehoben, nämlich die sehr gute Schulreife (A), die mittlere Reife (B) und der Ausfall der Schulreife (C).

1. Die körperliche Reife

Da sich die Schulreifeuntersuchung auf die erste bis zweite Schulwoche erstreckt, ergibt sich Gelegenheit genug, die körperliche Reife des Kindes genau zu beobachten. Es ist weitgehend bekannt, daß die körperliche Reife an sich „keinesfalls ausschlaggebend ist", ihre Korrelation mit den übrigen Leistungen des schulreifen Kindes soll aber trotzdem nicht außer acht gelassen werden.

Qualifikation „A"

Die schlanke, harmonische Schulkindform: Der Kopf wirkt nicht mehr übermächtig und groß, sondern fügt sich proportioniert in den Gesamteindruck; die reichliche Bewegung hat das überschüssige Fett und die typischen Fettpolster des Kleinkindes bereits abgebaut; die Bewegungen sind im Vergleich zu denen des Kleinkindes viel beherrschter und zielgerichteter.

Qualifikation „B“

Eine Übergangsform, die zum Teile Merkmale des reifen Schulkindes besitzt, zum Teile noch solche des Kleinkindes.

Qualifikation „C“

Das rundliche, fettgepolsterte Kleinkind mit seinem auffallend großen Kopf. Arme und Beine erscheinen viel zu kurz und führen wackelige, läppische Bewegungen aus. Die Kinderpsychologie spricht von einem Bewegungsluxus.

2. Der sprachliche Ausdruck (der einfache Satz in der Jetztzeit!)

Für diese Beobachtungen bedarf es keiner besonderen Versuche, sondern die Unterrichtsstunden der ersten Schulwoche bzw. der ersten vierzehn Tage bieten die natürlichste und beste Gelegenheit dazu. Die Sprache des Kindes ist in hohem Maße milieugebunden und daher nur im Zusammenhange mit den übrigen Untersuchungsergebnissen auswertbar. Hier ergibt sich eine gute Gelegenheit, darauf hinzuweisen, daß es überhaupt völlig unrichtig wäre, schon von einer einzigen Leistung aus auf die Schulreife eines Kindes einen Schluß zu wagen. Die Feststellung der Schulreife geschieht vielmehr aus dem Zusammenhange der folgenden Grundleistungen und im Hinblick auf die Gesamtpersönlichkeit des Kindes. (Angstkinder haben Sprechhemmungen.)

Qualifikation „A“

Das Aufzählen der Sachverhalte genügt, wenn dabei das Kind die Bildung einfachster Sätze bewältigt, zum Beispiel: Mein Vater ist ein Tischler. Ich habe einen Bruder. Meine Mutter ist im Haus... Geschickte Zusatzfragen entlocken dem Kinde weitere Beweise seiner Satzgestaltung; zum Beispiel: Unser Haus ist beim Bach, neben der Kirche... Wenn dabei kleine Fehler unterlaufen, wie etwa Artikelverwechslungen oder Formfehler, wie zum Beispiel „guter“ statt „besser“ ... „rufte“ statt „rief“... und anderes, so ist das für den Schulneuling noch normal.

Qualifikation „B“

Die grammatisch gestaltete Antwort herrscht vor, aber die kleinen Sätzchen werden oft nicht klar abgeschlossen.

Qualifikation „C“

Alarmierend ist es aber, wenn über Familie und Wohnung kaum Auskunft gegeben werden kann oder wenn nur in „Ein- und Zweiwortsätzen“ bzw. in ungestalteten „Wortaggregaten“ geantwortet wird. Der

Vergleich mit den weiteren Untersuchungsergebnissen wird erweisen, ob es sich um einen allgemeinen Entwicklungsrückstand oder um eine besondere sprachliche Störung handelt. Die Wortaggregate entsprechen dem Kritzelstadium im graphischen Ausdruck.

Sprachstörungen werden besonders registriert und so bald wie möglich dem Fachlehrer für den Sprachheilunterricht gemeldet.

3. Das sprachliche Gedächtnis

Es ist sehr zu empfehlen, auch das sprachliche Gedächtnis des Schulanfängers zu überprüfen. Das sprachliche Gedächtnis korreliert in hohem Grade mit den späteren Erfolgen im „Schreiblesen". Es handelt sich hier um Einzeluntersuchungen, bei denen der Schulneuling von seiner Klasse isoliert werden muß. Ein schulreifes Kind soll imstande sein, einen 15- bis 16silbigen Reim nach einmaligem Vorsagen unmittelbar zu wiederholen. Es wird betont deutlich und langsam gesprochen. Zur Einführung wird ein Vorversuch mit besonders leichten Reimen unternommen:

„In dem Haus sitzt eine Maus."
„Ein braves Kind, das folgt geschwind."
„Auf dem hohen Berge wohnen kleine Zwerge."

Zum Beispiel:

1. Versuch: „Wir laufen in den Garten 'raus und bauen uns ein kleines Haus.
2. Versuch: „Unten auf der grünen Wiese spielen Kinder mit der Liese."
3. Versuch: „Heute ist das Wetter schön, ich möcht' mit Franz spazierengehn."

Qualifikation „A"

Es wird kein Fehler gemacht. (Versprechen mit nachfolgender Selbstkorrektur wird nicht als Fehler gezählt!)

Qualifikation „B"

Es werden ein bis zwei Fehler gemacht.

Qualifikation „C"

Mehr als zwei Fehler; vielfach wird dann auch der Sinn nicht erfaßt.

Was kann noch beobachtet werden: Eigenart der Sprache bzw. einer Sprachstörung; Konzentration und Aufmerksamkeit; kann der Sinn des Sätzchens wiedergegeben werden?

4. Die werkreife Zeichnung (Vergleiche mit Beilage 1 — Übersicht!):

Die Kinder werden aufgefordert, ein Manderl zu zeichnen und ein Haus, in dem es wohnt. Am besten erzählt der Lehrer darüber ein ganz kleines Geschichtchen, das zum Zeichnen herausfordert. Man darf zur Arbeit aufmuntern, aber keinesfalls helfend eingreifen, wie zum Beispiel: Du hast etwas vergessen . . . oder: Dein Manderl hat doch keine Nase... und anderes. Es gehört ja zur spezifischen Eigenart der schulreifen, das ist „werkreifen" Zeichnung, daß sie alle wesentlichen Merkmale enthält und gerade dadurch eindeutig als das zu erkennen ist, was sie darstellen soll. Das Stadium der Werkreife kann man also aus der Kinderzeichnung eindeutig ablesen. Wie schon erwähnt, muß das Kind einen bestimmten Plan haben, und die kleine Arbeit muß an den wesentlichen Merkmalen klar erkennen lassen, was sie darstellen soll. So zeigt die der Schulreife entsprechende Fähigkeit der Aufnahme und Gliederung optischer Gestalten und der teilinhaltlichen Beachtung. Außerdem ist eine besondere Höhe des Handgeschickes erforderlich. Auch Konzentration und Aufmerksamkeit haben den schulreifen Stand erreicht. Das gleiche gilt noch in gesteigertem Maße für das folgende Kopieren eines kleinen Sätzchens und einer Mengengestalt. Der „Schönheit" der Zeichnung kommt für die Beurteilung der Schulreife keine Bedeutung zu.

Qualifikation "A"

Das Manderl wie auch das Haus enthalten alle wesentlichen Merkmale, die es als solche ohne weiteres erkennen lassen.

Qualifikation „B"

Es fehlen etwa nur zwei Merkmale, wie zum Beispiel die Nase, der Mund, die Ohren usw. Rumpf, Hände oder Füße dürfen natürlich keinesfalls fehlen. Die mittlere Bewertung liegt ungefähr zwischen der besten Leistung „A" und dem Versager „C".

Qualifikation „C"

Hieher gehören die bekannten Kopffüßler und alle ihnen nahestehenden symbolischen Darstellungen, die Spiralen und eckigen Formschließungen, natürlich auch die sehr primitiven Leistungen des Kritzelstadiums.

(Siehe Übersicht-Beilage 1!)

5. Ein Sätzchen in Schreibschrift

So wie die vorhergegangene zeichnerische Darstellung zeigt auch diese kleine Schrift die Gliederungsfähigkeit des Schulneulings, das anschauliche Erfassen und Wiedergeben eines Objektes nach seinen wesent-

lichen Merkmalen. Der Lehrer beginnt mit den Kindern in der Art des ganzheitlichen Unterrichtes. Es wird besprochen, wer da ist. So gewinnen wir unter anderem den Satz „Paul ist da" oder einen ähnlichen. Man wähle keine komplizierten Namen, am besten: Otto, Theo, Hans, Kurt, Paul, Else, Lina, Lotte. Der Lehrer gibt mit großer Deutlichkeit zu verstehen, daß er diesen Satz nun an die Tafel schreibt. Endlich wird dieser Satz möglichst klar und etwas über die Normalgröße an die unlinierte Schultafel geschrieben. Alle lesen wiederholt! Dann schreibt jeder von der Tafel ganz genau ab, „so daß man es auch wirklich lesen" kann. Die Kinder erhalten ein unliniertes Blatt Papier. Die Erfüllung dieses Testes muß als hohe Leistung bezeichnet werden, die die Schulreife für den Schreib-Lese-Unterricht bestätigt.

Qualifikation „A"

Die kindliche Wiedergabe ist so klar, daß sie ohne weiteres zu lesen ist. Die Dreiteilung ist deutlich vorhanden. Es kann auch „A"-Qualität sein, wenn nur ein einziges Wort vollkommen klar geschrieben wurde. Man wird dann eine individuelle Wiederholung mit einem ähnlichen Sätzchen unternehmen. Schön oder weniger schön, ist dabei nicht ausschlaggebend.

Qualifikation „B"

Das Kritzelstadium ist überwunden. Man erkennt die Schriftgestalten in großen Zügen. Die Dreiteilung des Satzes ist noch vorhanden.

Qualifikation „C"

Das Kind weiß mit der Aufgabe nichts anzufangen, es wird gekritzelt.

6. Nachmalen einer Mengengestalt

Heute dürft ihr Kugerl nachmalen. Diese sollt ihr genauso nachmalen, wie sie da sind. Jeder Schüler erhält ein Blatt Papier, auf dem die Mengengestalt gezeichnet ist. Daneben wird diese „genau nachgemalt". Dabei ist der Ausdruck „genauso viele" unbedingt zu vermeiden, denn dadurch verfielen die Kinder auf das Zählen, was das Testergebnis wertlos machen würde. Bei diesem Versuch steht nur die Erfassung der Mengengestalt im Vordergrund.

Qualifikation „A"

Es stimmen die Gestalt und die Anzahl der Glieder.

Qualifikation „B"

Es stimmt zwar die Gestalt, meistens werden die drei Reihen erfaßt und wiedergegeben, aber die Anzahl der Glieder stimmt nicht.

Qualifikation „C“

Gestalt und Anzahl der Glieder sind unrichtig.

Die Mengengestalt ist die Wiege der Zahlenerfassung und korreliert daher mit dem Rechnen in hohem Maße. Dort, wo eine lineare Darstellung vorliegt, die genau zehn Glieder hat, (zum Beispiel:

wird der Test als nicht durchgeführt betrachtet. Er wird also nicht „negativ“ gewertet. Es kann ein individueller Wiederholungsversuch unternommen werden.

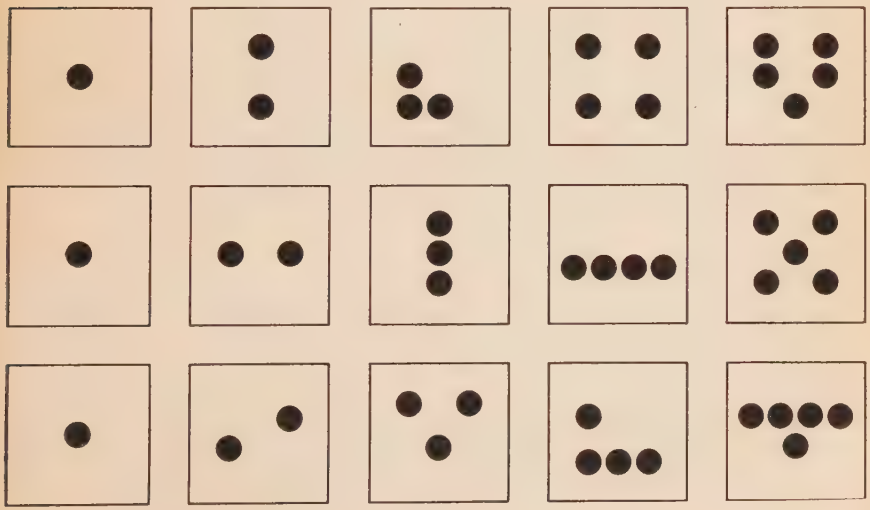
7. Die simultane Zahlenerfassung

Hier handelt es sich um Einzeltests und nicht um Klassentests. Zur Verifikation wird dieser Versuch in zweifacher Weise gemacht.

A. Benennung einer Menge (Muster)

Man verwendet kleine Kärtchen, auf denen die Mengen 1 bis 5 in drei verschiedenen Gestalten aufgemalt sind. Damit werden die Zahlen 1 bis 5 in steigender Schwierigkeit der Gruppierung vorgezeigt. Es wird jedes Kärtchen nur eine Sekunde exponiert, damit der Schüler keine Zeit zum mechanischen Zählen hat. Jede Zahlengestalt, die mindestens in zwei verschiedenen Gruppierungen genannt werden kann, darf als erfaßt angenommen werden. Zweifelsfälle können durch geschickt eingeschobene Wiederholungen geklärt werden.

Größe der Kärtchen etwa 7×7 cm, Größe der Punkte-Groschenstück.



B. Entnahme einer Zahl aus einer amorphen Menge. (Zur Verifikation.)

Hier handelt es sich wieder um einen Einzelversuch, der die Ergebnisse des vorhergegangenen verifizieren (bestätigen) soll. Der Lehrer hat auf dem Tisch 15 bis 20 Würfel, die für das Kind leicht erreichbar sind. Er ruft ein Kind nach dem anderen zu sich und sagt zum Beispiel: Jetzt wollen wir Würfel spielen. Du nimmst so viele Würfel, wie ich dir sage. Man läßt die Zahlen eins bis fünf in unregelmäßiger Folge entnehmen. Zur Sicherstellung wird der Versuch mit jeder Menge etwa dreimal wiederholt, jedoch nicht direkt hintereinander. Wird eine Menge zweimal getroffen, so kann dies als gesichertes Ergebnis betrachtet werden. Es wird nochmals darauf hingewiesen, daß das mechanische Zählen nicht erlaubt ist und diesen Versuch gänzlich entwertet. Wir können das Zählen dadurch verhindern, daß wir auf möglichst rasches Zupacken drängen. Hier liegt die große Schwierigkeit dieser Versuchsart, weshalb sie nur als Verifikation gewählt wurde, das heißt für Zweifelsfälle.

Qualifikation gilt für beide Versuche!

Qualifikation „A“: „fünf“ wird getroffen.

Qualifikation „B“: „vier“ wird getroffen.

Qualifikation „C“: „drei“ und weniger. Nach breitesten Ergebnissen kann der normale Fünfjährige die Zahl „drei“ sicher erkennen. Das Erfassen von „zwei“ und weniger berechtigt den Verdacht auf Sonderschulbedürftigkeit.

8. Die Arbeitsreife

Ganz allgemein ausgedrückt ist die Arbeitsreife die Bereitschaft, kleine Aufgaben durchzuführen ohne Rücksicht auf die dabei empfundene Lust oder Unlust. Wesentliche Kriterien der Arbeitsreife sind Aufgabenbewußtsein (das Erfassen einer Aufgabe), Aufgabenwilligkeit, Konzentration und Ausdauer (für einen Schulanfänger ungefähr 20 Minuten). Der Schulanfänger hat eine kleine graphische Dauerarbeit durchzuführen. Es ist ein Bilderrahmen, der mit kindlichen Formelementen auszuschmükken ist. Jedes Kind erhält ein Muster.

Qualifikation „A“

Der Bilderrahmen wird richtig und flink zu Ende geführt. Es unterläuft nicht mehr als ein Fehler.

Qualifikation „B“

Es dürfen höchstens „vier“ Fehler gemacht werden. Trotz weniger kurzer Unterbrechungen wird die Arbeit fertiggestellt. Das Kind darf ein- bis zweimal zur Fortsetzung ermahnt werden, jedoch ohne Druck.

Qualifikation „C“

Der Schulneuling begeht mehr als „vier“ Fehler. Er unterbricht oft und lange. Zwei kleine Ermahnungen nützen nichts. Die Arbeit wird aufgegeben. Es setzt ein Funktionsspiel ein, zum Beispiel mit dem Bleistift oder mit dem Papier und anderes. Es wird auch mitunter gekritzelt. Manche Kinder sind durchaus nicht mehr zur Fortsetzung der kleinen Zeichnung zu bewegen (Muster).

Randverzierung (nach Bühler — Hetzer — Danzinger)

Der Lehrer zeichnet (an der Tafel) an der linken Ecke eines großen Viereckes das Muster + ○ △ zweimal und spricht beide Male laut dazu: „Kreuzerl, Ringerl, Eckerl.“ Sagt einmal alle: „Kreuzerl, Ringerl, Eckerl.“ Die Kinder haben schon vorher ihre Muster in die Hand bekommen, auf denen diese Formen einmal vorgezeichnet sind.

Dann sagt der Lehrer: „Das müßt ihr ganz herum machen, und dabei sagt ihr euch leise vor: „Kreuzerl, Ringerl, Eckerl! —“ Ist der Lehrer davon überzeugt, daß das „Eckerl“ infolge manueller Ungeschicklichkeit nicht getroffen wird, so darf es allein auf einem anderen Blatt vor dem Beginn der Gruppenuntersuchung geübt werden. Es ist wichtig, daß das Muster vor den Kindern vom Lehrer zweimal an der Tafel vorgezeichnet wird. (Muster!)

Bewertung:

Die Aufgabe gilt als gelöst, wenn sie das Kind verstanden hat, dieselbe zu Ende bringt und dabei nicht mehr als „vier“ Fehler begeht.

Fehler sind: Ein Glied fehlt oder wurde doppelt gesetzt.

Veränderungen der Reihenfolge innerhalb der kleinen Gruppe gelten nicht als Fehler, wenn diese alle drei Glieder enthält.

Es ist besonders negativ, wenn ein Glied der Reihe vergessen und nicht mehr aufgegriffen wurde.

Es dürfen nicht mehr als „vier“ Fehler gemacht werden.

Die Aufgabe ist ungelöst, wenn sie nicht zu Ende gebracht wird.

Die beiliegende Übersicht veranschaulicht sehr klar, wie die einzelnen Ergebnisse einander bestätigen. Alle Leistungen der Gruppe A erweisen hoch differenzierte Gliederung, alle B-Ergebnisse nur Teilgliederung, während in der C-Bewertung der Mangel an Gliederungsfähigkeit bis zum Kritzelstadium vorherrscht. (Damit Ausfall der Schulreife!) Bei richtig abgenommenen Tests tritt eine vorherrschende Gleichartigkeit der Einzelergebnisse auf. Der Unterschied wird selten über eine Stufe hinausgehen. Es treten allerdings auch Ausnahmefälle auf. Erscheint eine unvermittelte C-Leistung in der simultanen Zahlenerfassung, dann

hat das Kind möglicherweise „gezählt", oder es zeigt sich eine Rechenstörung an. Man wird in diesem Falle zur Sicherheit noch den zweiten Test über die simultane Zahlenerfassung mit den Würfeln anwenden.

Bei sonstigen „A"-Ergebnissen kann zum Beispiel die Schriftleistung völlig ungegliedert sein. Vielleicht besteht eine motorische Störung der Hand? Vielleicht hat das Kind die Aufgabe mißverstanden. Überängstliche Kinder kritzeln als Abreagieren ihrer Erregungszustände.

Wir bauen für das betreffende Kind eine Wiederholungsuntersuchung mit einem ähnlichen Sätzchen ein. (Zum Beispiel: „Theo ist da.")

Das Kind kann auch zentralnervöse Störungen haben, deren Ursache wir aus der Anamnese entnehmen können. In diesen und anderen schwierigen Zweifelsfällen wird die Zusammenarbeit mit der schulpsychologischen Beratung empfohlen. Was nun von der Schriftleistung gesagt wurde, gilt ebenso vom Nachmalen einer Mengengestalt und vom Versuch über die Arbeitsreife.

Wer ist schulreif?

Um sich über jeden Schulneuling einen Überblick zu verschaffen, ist es sehr zu empfehlen, seine Leistungen in einem kleinen Schema zusammenzufassen.

Name:
Geburt:
Schulort:
Schulpflichtig bzw. vorschulpflichtig:

Schulreifeergebnisse Schulreif / nicht schulreif!

Grad	Körperlich	Sprache	sprachl. Ged.	Werkreife	Schrift	Menge	Zahlenerf.	Arb. reife
A			*	*			*	*
B	*	*			*	*		
C								

* Anmerkungen: z. B.: Sprachstörungen, Linkshänder, organische Schänden u. a.

Eine solche Übersicht der Schulreifeergebnisse stellt man sich am besten von jedem Schulneuling her. Es hat sich als nützlich erwiesen, an diese Übersicht die Originale der einzelnen Leistungen anzuheften und dem Erziehungsbogen beizulegen. Es ist überaus interessant, den weiteren Entwicklungsverlauf des Schülers mit seinen Schulreifeergebnissen zu vergleichen.

Schulreif sind alle Kinder, die „A"- und „B"-Ergebnisse erreicht haben. Besonders entscheidend sind die Ergebnisse in der Arbeitsreife (der Bilderrahmen!), im sprachlichen Gedächtnis, in der werkreifen Zeichnung und in der simultanen Zahlenerfassung. In diesen Leistungen soll kein C-Ergebnis vorkommen. Unvermittelte C-Ergebnisse werden in der bereits erwähnten Weise zu klären versucht, Zweifelsfälle werden der schulpsychologischen Beratung zugeführt. Eine individuelle Untersuchung durch die schulpsychologische Beratung ist weiters notwendig: für sprachgestörte Kinder, für Kinder mit besonderen Verhaltensschwierigkeiten, für alle vorschulpflichtigen Kinder (bei ungeklärter Schulreife bzw. Einspruch der Eltern gegen Zurückweisung) sowie für jene Kinder, die der intuitive Blick des Klassenlehrers als gestört findet.

Wie wird getestet?

Bei den Schulreifeuntersuchungen darf unbedingt in jeder Bank nur ein Kind sitzen. Es darf nicht zum Nachbar hineinsehen. Der Lehrer stellt sich am besten sachlich und betont ruhig ein und tritt in den Hintergrund des bewußten Beobachters. Unter keinen Umständen wird helfend eingegriffen. Man entzieht sich auch jeder Kritik, denn alles, was das Kind jetzt macht, ist „richtig". Der Eifer des Kindes soll durch kein Mißerfolgserlebnis gehemmt werden. Es ist am besten, wenn an jedem Tage nur ein Test abgenommen wird.

In der ersten Klasse (von 6,6 bis 7,6 Jahre)

Der Zeitbereich der ersten Klasse Volksschule bedeutet für das normal entwickelte Kind in jeder Beziehung eine Vervollkommnung aller Kriterien, die die Schulreife ausmachten und zum Schuleintritte berechtigten. Der Wandel von der vorherrschend subjektiven Haltung zu einer den objektiven Bezügen in der Umwelt zugewendeten schreitet vielfach fort. Wesentliche Erfahrungen in der objektiv-sachlichen Erfassung seiner Welt und der wirklichen Zusammenhänge kennzeichnen den Schüler der ersten Klasse.

Die körperliche Entwicklung

Mit diesem Wandel in der geistigen Haltung geht der im körperlichen Gesamthabitus parallel. Auch körperlich wird das Kind noch weit umweltzugewendeter und umweltgewandter. Der bei der Schulreife genannte erste Gestaltwandel oder die erste Streckung vollzieht sich zwischen dem fünften und siebenten Lebensjahre, wobei das Kleinkind mit seinen runden und fettigen Formen, der Dominanz des Kopfes und der unkontrollierten läppischen Gestik völlig umgebaut wird, um der viel harmonischeren Gestalt der Schulkindform Platz zu machen. Im Raume der ersten Klasse

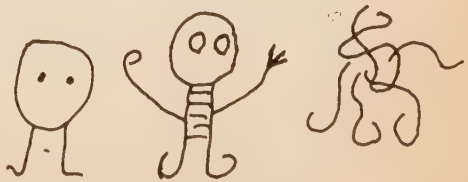
Schulreifekriterien in der Übersicht

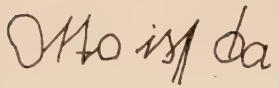
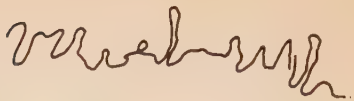
Beilage 1 (Übersicht)
Name:

Geburt: Ort:

schulpflichtig
vorschulpflichtig

Ergebnisse:

A-Bewertung	**B-Bewertung (Durchschnitt)**	**C-Bewertung (nicht reif)**
	1. Körperliche Reife	
Die schlanke, harmonische Schulkindform.	Übergangsform, die sich der Schulkindform nähert.	Kleinkindform, rundlich, mit dominierender Größe des Kopfes.
	2. Der sprachliche Ausdruck	
Es wird bereits in kleinen Sätzchen gesprochen. (Der einfache Satz ist die Jetztzeit!)	Der grammatisch gestaltete Ausdruck herrscht noch vor.	Einwortsatz, Zweiwortsatz, Wortaggregate (ungestalte Worthaufen).
	3. Das sprachliche Gedächtnis	
Kein Fehler bei der Wiedergabe.	Ein bis zwei Fehler.	Mehrere Fehler. Der Sinn wird nicht behalten.
	4. Die werkreife Zeichnung	
Die Figur ist bereits stark wirklichkeitstreu. Alle wesentlichen Merkmale sind vorhanden.	Nimmt die Mitte zwischen A- und B-Qualität ein.	 Meist noch Kopffüßler, wesentliche Teile fehlen. Kritzelei.

A-Bewertung	B-Bewertung (Durchschnitt)	C-Bewertung (nicht reif)
5. Ein Sätzchen in Schreibschrift		
		
Klare Dreiteilung, eindeutige Leserlichkeit.	Dreiteilung, Schriftgestalten in großen Zügen vorhanden.	Weder Dreiteilung noch Leserlichkeit. Kritzelstadium.
6. Nachmalen einer Mengengestalt		
Es stimmt Gestalt und Zahl.	Gestalt getroffen, meist drei Reihen, Menge gering verändert.	Gestalt und Zahl sind unrichtig.
7. Simultane Zahlenerfassung		
Die Zahl „5“ wird erfaßt.	Die Zahl „4“ wird erfaßt.	Die Zahl „3“ und weniger.

Die Wiege der Zahlenerfassung ist die Mengenerfassung. Dort, wo die lineare Darstellung erscheint und genau 10 Glieder enthält, wird der Versuch **nicht gewertet,** sondern gelegentlich wiederholt.

8. Die Arbeitsreife

Die Aufgabe wurde fehlerlos fertiggestellt. Konzentration, Genauigkeit und Ausdauer „gut“.	Aufgabe wurde erfaßt, höchstens 4 Fehler, unwesentliche Unterbrechungen.	Aufgabe nicht voll erfaßt, mehr als 4 Fehler, große Unterbrechungen, Aufgaben, Funktionsspiel.

schreitet dieser Prozeß schnell vorwärts. Die formende Kraft für die harmonische Schulkindgestalt kommt vom deutlichen Dominieren des Bewegungsapparates. Dadurch werden Muskeln und Knochen besser ausgebildet und die Körperform markanter durchmodelliert. Am Ende der 1. Klasse geht der erste Gestaltwandel meistens seinem Abschlusse zu. Der kleinkindhafte Fettüberschuß ist dann gänzlich verschwunden, und das Kind ist wesentlich schlanker, proportionierter und kräftiger. Seine Bewegungen laufen geschickt und gut gesteuert ab. Das Kind ist den Anforderungen seiner Umwelt gewachsen, es kann laufen, springen und klettern und beachtliche Widerstände überwinden.

Wahrnehmung und Vorstellung

Im allgemeinen bleiben alle Erfahrungen, die für den Eintritt der Schulreife genannt worden sind, aufrecht. Es kommt im ersten Schuljahr allerdings das tägliche und planmäßige Lernen mit der gesteigerten Ausbildung der intelligenten Funktionen hinzu. Durch die tägliche Gewöhnung und Übung werden Konzentration und Aufmerksamkeit wesentlich gesteigert, ebenso das sachliche Interesse und die objektive Zuwendung zur Umwelt, während die affektive, kleinkindhafte Bindung zurücktritt. Damit ist ein großer Erfolg des Kindes in der Erforschung und Erfahrung seiner objektiven Welt gesichert. Es wird unermüdlich gesucht, probiert und gefragt. Diesem natürlichen Drange der Umweltforschung wird durch die Methode des Gesamtunterrichtes Rechnung getragen. Im wesentlichen ist diese Methode ein geschicktes Hereinbringen der kindlichen Umwelt in das Klassenzimmer. Dabei wird das Kind oft die vier Wände der Klasse sprengen und vergessen, um weit in seine wirkliche Welt vorzudringen. Es gehört nun zur Kunst des Lehrers, diesen Drang des Schülers nach der Wirklichkeit seiner Umwelt pädagogisch auszuwerten. Das tatsächliche Hinausgehen mit den Kindern in die Umwelt, die für die nächste Zeit im Mittelpunkt des Unterrichtes stehen soll, macht einen wichtigen Bestand der Methode des Gesamtunterrichtes aus. Nicht daß das Kind zum Beispiel den alten Stadtturm oder den Donauhafen nicht kennen würde, aber sein Besitz an solchen Vorstellungen und die Lebhaftigkeit derselben soll bereichert und in den Vordergrund des Interesses gestellt werden, damit der erforderliche Wirklichkeitswert für die kommenden Unterrichtsstunden gegeben ist. Das Kind dieses Alters kann nur mit lebhaften und anschaulichen Vorstellungen fruchtbar arbeiten, gleichgültig, ob es spricht, liest, schreibt, rechnet, zeichnet usw. Die anschauliche und lebhafte Vorstellung ist die zentrale Fundgrube für den gesamten Unterrichtserfolg. Heute wird der Gesamtunterricht daher mit Recht zum ganzheitlichen Unterricht gesteigert, das heißt, ein bestimmter lebhafter Erfahrungsbereich wird eingeholt und in den Mittelpunkt des gesamten folgenden Unterrichtsganges gestellt, weil man die Lust und das

intensive Interesse des Kindes an der Wirklichkeit konzentrieren und auswerten will. Neben Konzentration und Aufmerksamkeit des Kindes durch den betonten Wirklichkeitswert des Stoffes kommt, wie schon gesagt, die Lustbetonung entscheidend in den Vordergrund, sobald Anschaulichkeit und Wirklichkeit in die Unterrichtsstunde treten. Dem Forschungsdrange des Kindes entsprechend schreitet diese Methode progressiv von der engeren zur weiteren Umwelt fort.

Im siebenten Jahre macht das normal entwickelte Kind seine ersten Schritte in das ästhetische Schauen. Ganz unbewußt werden Dinge und Personen als schön bzw. nicht schön bezeichnet.

Manchmal gibt das Kind auch schon eine Begründung dafür an: Was ebenmäßig und harmonisch gebaut ist, wird vorherrschend als schön empfunden. Die Hexe zum Beispiel ist nicht schön, weil sie einen großen Buckel und ein dürres Gesicht hat. Bunte, lebhafte Farben werden bei Kindern dieses Alters allgemein als schön erlebt. Werden intensive Farben aber widersprechend gesetzt, dann werden sie sofort abgelehnt. Das gilt ebenso für die akustischen Töne, also für die Musik. Vor allem in Musik und Zeichnen soll dieser Neigung des Kindes zum Ästhetischen Rechnung getragen werden. Die Kunsterziehung ist besonders eine Erziehung des anschaulich-emotionalen Bereiches, der doch beim Kinde und Jugendlichen im Vordergrund steht, heute leider zu sehr vergessen wird.

Das Gedächtnis

Vom sechsten bis siebenten Jahre tritt ein auffallendes Ansteigen des Gedächtnisses ein. Der wichtigste Unterschied zur Gedächtnisleistung der Fünf- und Sechsjährigen liegt darin, daß jetzt bereits kleine komplexe Inhalte, zum Beispiel kleine Kindergeschichten, objektiv-sachlich gemerkt werden, dabei auch die richtigen Namen von etwa zwei bis drei Personen, die darin vorkommen. Die subjektiv-affektive Bindung der Fünf- und Sechsjährigen dagegen ist noch so groß, daß sie den Inhalt der Kindergeschichte vom eigenen Wunsche nur schwer trennen können und somit ohne Zögern nach dem eigenen Bedürfnis verändern. Genauso geschieht es auch mit den Namen. Durch die heftige subjektive Bindung der Fünf- und Sechsjährigen werden an Stelle der richtigen Namen die von Geschwistern und Freunden eingesetzt. Die sachlich-objektive Einstellung der Siebenjährigen ist bereits so weit fortgeschritten, daß sie also kleine altersgemäße Geschichten und einige Namen sachlich richtig behalten können, ohne subjektive Erlebnisinhalte hineinzutragen. Im rein sprachlichen Merken soll das siebenjährige Kind imstande sein, einen 20silbigen Satz mit kindertümlichem Inhalte nach einmaligem Vorsprechen unmittelbar zu wiederholen, ohne dabei mehr als zwei Fehler zu machen.

Auch das anschauliche Gedächtnis des Siebenjährigen erfährt eine große Steigerung. Diese Tatsache kommt besonders beim Zeichnen zum Ausdrucke. Die werkreife Zeichnung oder das Schema wird mit vielen anschaulichen Zusätzen belebt. Die Figuren werden allmählich zweidimensional dargestellt, bekleidet und mit realistischen Zusätzen versehen, so daß man von einem belebten Schema sprechen könnte. Die besseren Zeichner, eine auffallend gute Leistung im anschaulichen Gedächtnis ist für diese charakteristisch, treten sogar schon in die primitivere Stufe der erscheinungsgemäßen Darstellung ein, wie sie noch bei der Hauptschulreife zu erwähnen ist (Seite 45).

Das Denken

Die außerordentlich gute Gedächtnisleistung, die diesem Alter eigen ist, führt zu einer bedeutenden Anreicherung des Erfahrungsbesitzes. Der gesteigerte Erfahrungsbesitz führt naturgemäß zu einer Steigerung des gesamten Intelligenzeinsatzes. Das Kind ist bereits in der Lage, kleine kausale Wirkungszusammenhänge zu erfassen und auch zu aktivieren. Es beschreitet allmählich die bewußte Einstellung der Beobachtung seiner Umwelt in dieser realistischen Richtung. Das Kind geht täglich auf Erfahrungssuche aus und ist auch mit der denkenden Verarbeitung seiner Erfahrungsergebnisse beschäftigt. Es ist drangartig um die notwendigen Erklärungen bemüht, vor allem um den „Zweck" der verschiedenen Dinge und Vorgänge. Damit tritt die fragende Einstellung noch mehr hervor. Der Erwachsene aber soll sich vor Augen halten, daß es sich um die intellektuelle Bildung des Kindes im reinsten Wortsinne handelt und daher die Fragen freundlich, klar und sachlich beantworten. Auf diese Weise nimmt die objektive Zuwendung und Erfassung der Umwelt große Fortschritte.

Das wiederholte Erfahren, Erfassen und Erfragen von Inhalten und Merkmalen und das „dauernde Behalten" derselben befähigt das Kind zu den ersten Schritten in der Abstraktionsleistung. Diese ersten Schritte in der Abstraktion sind nichts anderes als das Herausheben auffallender Merkmale aus einem gesicherten Erfahrungsbesitz durch das oftmalige Beziehungserlebnis. Die ersten Abstraktionen besitzen daher auch noch viele anschauliche Qualitäten. Ein siebenjähriges Kind normaler Entwicklung muß zum Beispiel aus sehr gut bekannten Dingen ein bis zwei wesentliche Merkmale herausheben können, und zwar „bereits aus der Vorstellung". Man fragt ein Kind: „Kennst du eine Kuh?" Antwort: „Ja." „Kennst du einen Hirsch?" Antwort: „Ja." „Sind diese beiden ganz gleich?" Antwort: „Nein." „Was ist beim Hirsch anders als bei der Kuh?" Das normal entwickelte Kind wird wenigstens ein wirklich typisches Merkmal finden und angeben, zum Beispiel, der Hirsch wohnt im Wald und die Kuh im Stall. Bei solch kleinen Intelligenzproben sollen aber Be-

griffe gewählt werden, die für die Kinder leicht erfaßbare Unterscheidungsmerkmale besitzen. Immer mehr lernt der Schüler dieses Alters die Dinge seiner Umwelt an ihren wesentlichen Merkmalen unterscheiden und auch bezeichnen. Anfangs nimmt das Kind natürlich nur eine beschreibende, später aber eine immer mehr abstrahierende Erfassung der Merkmale ein.

Parallel mit der Leistung, auffallende Merkmale zu abstrahieren, wächst auch das Regelbewußtsein, das Herausheben und Behalten von jenen Merkmalen, die das gemeinsame Spielen und Lernen möglich machen. Dabei ist es gleichgültig, ob es sich um Spielregeln handelt, um soziale Regeln oder um Regeln, die das Lernen mit sich bringt. (Siehe Seite 42.) Das Kind weiß allmählich, wenn ich diese kleinen Gebote nicht einhalte, störe ich das schöne Spiel, es geht nicht mehr weiter, und alle halten sich auf. Das gesteigerte Regelbewußtsein kommt ähnlich wie bei einem schwierigeren Spiel auch dem Rechenunterricht zugute, vor allem beim Erfassen des dekadischen Systems und bei der Gleichartigkeit der Rechenfunktionen innerhalb der einzelnen Zehnergruppen.

Die Sprache

Im sprachlichen Besitze tritt mit Ausnahme einer beachtlichen Vergrößerung des Wortschatzes kein wesentlicher Neuerwerb ein. Der grammatisch gestaltete Ausdruck des Kindes wird nur weiter geklärt und gefestigt. Die sprachlichen Funktionen der Deklination, Konjugation, Steigerung und Analogiebildung erhalten eine weit festere und klarere Durchbildung. Kompliziertere Formen sind noch nicht altersgemäß. Fehlerhafte Bildungen im Gebrauch von Zeiten und Endungen treten bedeutend seltener auf wie im fünften bis sechsten Jahre. Dabei muß in Betracht gezogen werden, daß nichts so sehr von der Qualität des Milieus abhängt als gerade die Durchbildung der Sprache. Daß man aus der Höhe der sprachlichen Entwicklung einen Einblick in die geistige Entwicklung gewinnen kann, ist richtig, bedarf aber wegen der starken sozialen Abhängigkeit der Sprache stets einer individuellen Interpretation. Von der sprachlichen Entwicklung allein dürfte niemals ein Schluß auf den allgemeinen geistigen Entwicklungsstand gezogen werden.

Durchschnittlich sollen Begriffe, soweit sie der kindlichen Erlebniswelt angehören, inhaltlich grob voneinander unterschieden werden können. Das Kind kennt zum Beispiel die einzelnen Geschäfte und weiß, was man dort bekommen kann, es weiß die Welt des Gartens von der des Waldes zu trennen, es kennt die wesentlichen Bereiche seiner Umwelt und kann auch die wichtigsten Mitglieder jeweils zuordnen.

In bezug auf den sprachlichen Ausdruck des kindlichen Erlebnisurteiles fällt natürlich das positive Urteil am leichtesten, wobei das Vorhandensein eines Tatbestandes einfach festgestellt wird. Es handelt sich,

wie gesagt, vor allem um Erlebnisurteile, die direkt aus dem persönlichen Erlebnis konstatiert werden. Das negative Urteil bildet sich stufenweise aus. Zuerst erscheint es als Antithese, zum Beispiel, Karli ist brav, und Franzi ist nicht brav, woraus sich das negative Urteil allmählich entwickelt, und zwar als Konstatieren des Fehlenden. Das Kind der ersten Klasse kann negative Urteile formulieren.

Auch einfache Schlüsse und ihr sprachlicher Ausdruck gelingen schon. Obwohl das richtige Schließen, nämlich fiktive Inhalte zur Grundlage des schlußfolgernden Denkens zu machen, erst vom 9. Jahre an bewältigt wird. Aber das schlußfolgernde Denken, besser, der Erlebnisschluß baut sich vorläufig noch aus der unmittelbaren, konkreten Erfahrung auf. Nur aus sehr sicheren Erfahrungen kann der Siebenjährige auf korrespondierende Gesamterlebnisse schließen, jedoch nicht aus fiktiven (bloß vorgestellten) Situationen. Diese Intelligenzleistung findet natürlich auch sprachlich seinen Niederschlag.

Das folgende Beispiel zeigt das typische Zurückfallen des Kindes in diesem Alter auf seine konkrete Erfahrung, sobald ihm eine rein fiktive Situation vorgegeben wird.

Beispiel:

Wer ein Auto hat, der kann Autofahren.
Ich habe kein Auto.
Ein Siebenjähriger würde antworten:
Wir fahren mit dem Motorrad. Wir haben zu Hause ein Motorrad.
(Wenn dieser Umstand den wirklichen Verhältnissen des Kindes entspricht.)

Zeichnen

Die werkreife Zeichnung oder das primitive Schema wurde bereits als ein wesentliches Kriterium der Schulreife angeführt.

In der Zeit der ersten Klasse, in der die sachliche Zuwendung zur Umwelt fortgesetzt gesteigert wird, wird auch die werkreife Zeichnung mit realistischen Zusätzen bereichert. Die weltaufgeschlossenere objektivere Erlebnishaltung des Kindes erwacht immer mehr zu einem naiven Realismus und zeitigt im zeichnerischen Ausdruck eine Übergangsstufe, die man als das belebte Schema bezeichnen könnte. Es besteht im Kinde das Bedürfnis, die realistisch wahrgenommenen Sachverhalte auch zeichnerisch mitzuteilen. Die Figuren erhalten Kleider und andere realistische Zutaten, hinter denen immer noch das Schema erkannt werden kann. (Bild 6 und 7.) Dieses „belebte Schema" ist charakteristisch für die Schüler der 1. Volksschulklasse. Nur wenige Schüler, nämlich solche mit einem entsprechenden Entwicklungsvorsprung, treten auch schon in die nächste Darstellungsstufe ein, in die erscheinungsgemäße Darstellung oder, wie sie Heymann nennt, die Stufe des visuellen Realismus. Der kleine Zeichner

beginnt schon um die leichteste Art der rein realistischen Darstellung zu kämpfen, nämlich um die zweidimensionale silhouettenhafte Wiedergabe (Bild 8 a), die zunächst nur in einer primitiven Anfangsstufe bewältigt werden kann.

Die steigende Zuwendung zur objektiven Umwelt bringt noch einen Fortschritt in der zeichnerischen Leistung mit sich, den Eintritt in das Kopieren. Nach dem vollendeten siebenten Jahre soll schon richtig kopiert werden können, während dies der Sechsjährige noch nicht zustande bringt. Seine Einstellung zur Aufgabe ist noch zu subjektiv, daher kann er es nicht unterlassen, auch eigene Zusätze zu machen. Er benützt eine Vorlage als Anregung und schmückt sie nach eigenen Wünschen aus. Der normal entwickelte Siebenjährige dagegen soll einfache altersentsprechende Vorlagen genau kopieren können. Diese Leistung ist für den Unterricht in Schreiben, Lesen und Rechnen von großer Bedeutung.

Spiel und Werken

Ein sehr markantes Kriterium für das Kind der ersten Klasse ist das werkreife Bauen. Das Kind der Schulreife war dazu noch nicht in vollem Maße fähig. Bezeichnend für die Schulreife war ein Übergangsstadium, nämlich das „Nachbauen" werkreifer Gebilde. Nun soll das normal entwickelte Kind bereits selbständig und aus der Vorstellung werkreif zu bauen imstande sein. Die Kriterien der Werkreife des Bauens sind bereits auf Seite 17 dargestellt worden. Im Ablauf des siebenten Jahres sollte sie das Kind selbständig bewältigen. Es soll allein einen Bauplan fassen können, denselben bis zu seiner Fertigstellung durchhalten, und das kleine Bauwerk soll alle jene Merkmale besitzen, an denen es ohne Schwierigkeit als das erkannt werden kann, was es in Wirklichkeit darstellen soll. Das Bauwerk soll sich also an sich, ohne jede Frage, dem Beschauer erklären. Das gilt für den Bau mit Bausteinen, mit dem Matador, im Sandkasten und anderes. In diesem Alter baut jedes Kind unermüdlich, als wollte es sich die Werkreife zuverlässig aneignen.

Es werden alle Arten Konstruktionsspiele mit viel Begeisterung gepflegt: Bauen, Modellieren, Zeichnen, Kettenfädeln, Bilder zusammensetzen und anderes. Das Kind schafft damit an einem geeigneten Material fortlaufend werkreife Gebilde und übt Arbeitshaltung, Handgeschick und Raum-, Größen- und Formerfassung. Daraus ist die unersetzliche Bedeutung des Spieles für die Ausbildung der Arbeitsreifung ersichtlich sowie für das damit verbundene Aufgabenbewußtsein, für Willenseinsatz, Konzentration, Ausdauer, Genauigkeit und intelligente Planung. Die bereits erwähnte Ausbildung des Handgeschickes ist für eine gut gesteuerte Schrift von besonderer Bedeutung.

Jetzt tritt auch das Rezeptionsspiel in den Vordergrund, vor allem das Märchen und das Anschauen von Bildern. Beim Rezeptionsspiel ver-

hält sich das Kind meist passiv, aufnehmend, und die Lernhaltung dominiert. Das siebente und achte Lebensjahr sind die klassische Zeit für das Märchen. Das Kind wird nicht satt, Märchen zu hören, weil es auf Grund seines großen Mangels an Erfahrung und des noch größeren Bedürfnisses, seine Umwelt zu deuten, zu wundersamen Lösungen und Erfüllungen neigt, die seinen subjektiven Wünschen und Bedürfnissen entspringen. Gäbe es keine Märchen, so müßten sich unsere Kinder neue erfinden. Eigentlich betreiben die Kinder dies ununterbrochen, nur teilen sie uns ihre individuellen Wundergeschichten selten mit.

Die soziale Reife

Durch den Fortschritt in der objektiv-sachlichen Zuwendung zur Umwelt werden vor allem zwei Dimensionen des sozialen Verhaltens gefördert, nämlich das Regelbewußtsein und das Aufgabenbewußtsein. Damit tritt eine viel klarere Unterscheidung zwischen Spiel- und Arbeitshaltung ein wie bisher. Das Regelbewußtsein entspringt dem wachsenden Erfolge im Eindringen in die Sachlichkeit des Gruppenlebens und in der Erfassung und Einübung ihrer notwendigsten Verhaltensweisen. Es waren vor allem die Mißerfolge, hervorgerufen durch den Mangel an Einordnung, die das Kind allmählich dahin gebracht haben, die Gruppenordnung zu beachten und anzunehmen. Die daraus folgenden lustbetonten Erlebnisse und Vorteile im Gruppenleben haben das Regelbewußtsein erst solide gefestigt. Es ist charakteristisch für den Siebenjährigen, daß er im Einhalten der Spielregeln kaum noch wankt. Ein beachtliches Maß intelligenten Einspruches und intelligenter Motivation macht sich bereits geltend und setzt sich gegen ichzentrierte Affekte durch. Ein Faktor, der dabei entscheidend mitzuspielen scheint, ist die Tatsache, daß das Kind jetzt Gleichaltrige an Stelle der älteren oder gar erwachsenen Spielpartner vorzieht. Das Spiel mit den Gleichaltrigen ist so überaus lustbetont, daß man vieles auf sich nimmt, um es nicht zu stören, sondern ungehindert genießen zu können. Auf diese Weise ist gerade das Spiel der beste Erzieher für eine stabile Einordnung in die Gemeinschaft.

Eng verbunden mit der Einordnung und Eingewöhnung in die Gemeinschaft, vor allem in die Klassengemeinschaft, ist eine bessere Ausbildung des Aufgabenbewußtseins. Es ist nicht nur das intelligente Erfassen altersentsprechender Aufgaben, das jetzt gut funktioniert, sondern auch das willensmäßige Annehmen derselben. Die Kinder verlangen direkt nach einer Aufgabe, wenn einmal der Lehrer darauf vergessen hat. Kinder, die in der ersten Klasse immer noch nicht bei der ihnen zukommenden Aufgabe beharren können, haben entweder innere oder arge umweltbedingte Störungen und sollten einer individuellen schulpsychologischen Untersuchung unterzogen werden.

ÜBERSICHT

Die erste Klasse (das 6. bis 7. Jahr)

Die körperliche Entwicklung

Fortschreiten des ersten Gestaltwandels;
Dominieren des Bewegungsapparates;
Körper markanter modelliert;
geschickte, gut gesteuerte Bewegung;
umwelttüchtiger;
außerhäusliche Umgebung wird allein bewältigt.

Wahrnehmung und Vorstellung

Gesteigerte Ausbildung der intelligenten Funktionen;
Steigerung aller Kriterien der Schulreife;
großer Fortschritt in Konzentration und Aufmerksamkeit;
Anwachsen der realistischen Umwelterfahrung, Bereicherung des Vorstellungsbesitzes; Eintritt in ästhetisches Schauen.

Das Gedächtnis

Besonderes Ansteigen der Gedächtnisleistung;
sachliches Behalten komplexer Inhalte mit zwei bis drei Namen;
unmittelbares Behalten 20silbiger Verse;
nach einmaligem Vorsagen, nicht mehr als zwei Fehler; Steigerung des anschaulichen Gedächtnisses.

Das Denken

Großer Fortschritt in der Umwelterfahrung;
denkendes Verarbeiten der Erfahrungsergebnisse, besonders nach Ursache und Wirkung;
Frage nach dem Zweck; fragende Einstellung;
die ersten Schritte in der Abstraktion;
das Erfassen von Regeln.

Die Sprache

Wesentliche Vergrößerung des Wortschatzes;
Festigung des grammatisch gestalteten Ausdruckes; nur geläufige Formen sind altersgemäß;
große Milieubedingtheit der Sprachentwicklung; grobe Begriffserfassung;
sprachliche Formulierung der Erlebnisurteile;
Schlüsse gelingen aus der unmittelbaren Erfahrung.

Zeichnen

Realistische Sachverhalte werden zeichnerisch ausgedrückt;
Das belebte Schema — visueller Realismus;
Fähigkeit, genau zu kopieren.

Spiel und Werken

selbständiges werkreifes Bauen, aus der Vorstellung;
Konstruktionsspiele: Bauen, Modellieren, Zeichnen, Ketten, Fädeln u. a.
Rezeptionsspiele: das Märchen, Bilder anschauen;
Gruppenspiele.

Die soziale Reife

Besondere Steigerung von Regelbewußtsein und Arbeitsreife;
bessere Einordnung in die Gemeinschaft;
große Neigung zur Gruppe;
intelligente Steuerung der Handlungsweise.

Das Volksschulkind von 8 und 9 Jahren

Von der Schulreife, also vom vollendeten sechsten Jahre bis zum Höhepunkt der kindlichen Reife, bis etwa zum 13. Jahre, führt ein aufsteigender Weg in der objektiven Zuwendung zur Umwelt. Vor dem sechsten Jahre herrschte meistens im Kinde die extrem subjektive Haltung, das Erleben spielte sich „ichzentriert", nur auf das subjektive Bedürfnis gerichtet, ab. Die zentrale Leistung des Kindes war das Spiel, dessen Antrieb die Funktionslust ist. Bei der Schulreife wurden bereits wesentliche Schritte vom extremen Subjektivismus zu einer objektiveren Umwelteinstellung bewältigt. Im Volksschulkind erreicht dieser Vorgang eine beachtliche Höhe. Die Wirklichkeitszuwendung schreitet an die Eroberung der außerhäuslichen Umwelt. Die Einstellung auf Beobachtung der Wirklichkeit geschieht schon bewußt. Das Kind geht, von heftiger Neugier getrieben, täglich auf Erfahrungssuche aus. Für alle eingeholten Erfahrungen versucht es vor allem eine Antwort nach dem Zweck zu finden oder zu erfragen. Es ist gleichzeitig ein begeistertes Mitglied der Gemeinschaft geworden und liebt daher die Gemeinschaftsspiele.

Die körperliche Entwicklung

Das Kind tritt jetzt mit seiner Wirklichkeitszuwendung aus dem Bereich des Elternhauses hinaus. Das Bedürfnis dazu ist ungemein groß und soll gewiß gelenkt, nicht aber verhindert werden. Die Möglichkeit zu diesem Fortschritte erhält das Kind nicht nur vom Stande seiner geistigen, sondern ebenso von seiner körperlichen Entwicklung her. Es ist bereits kräftig geworden, sicher und wendig und will sein körperliches Können auf eine gesteigerte Probe stellen. Der Drang, die Umwelt außerhalb des Hauses kennenzulernen, und das Bewußtsein der körperlichen Kraft und Geschicklichkeit bringen die Neigung zu kleinen Abenteuern hervor. Einige Freunde gehen aus, um das nächste Wäldchen zu erforschen, die umliegenden Felder und Wiesen und anderes. Lehrwanderungen, die in diesem Alter besonders erfolgreich sind, sollen nicht allein eine Auswertung des kindlichen Forschungsdranges darstellen, sondern auch eine Erprobung und Schulung der altersgemäßen Strapazfähigkeit. (10 bis 12 km Fußweg.)

Die gesteigerte Vitalität und Kraft eröffnet auch die Zeit der sportlichen Leistungen. Der Sport ist aber noch Funktionssport und geschieht vorherrschend aus Lust an der Bewegung. Die individuelle sportliche Leistung an sich steht noch nicht so sehr im Vordergrund. Vor allem ist es Gruppensport und Gruppenspiel, das beim Kind dieses Alters Anklang findet.

Wahrnehmung und Vorstellung

Das Kind steht mit der Vollendung seiner Sinnesleistung und einem bereits beachtlich angewachsenen Erfahrungserwerb seiner Umwelt fort-

Bild 8 A.

Bild 8 B.

schreitend sachlich gegenüber. Es gilt nun dieselbe persönlich zu bewältigen. Die Neugier nach den Dingen jenseits des Gartenzaunes ist unbändig groß und bietet auch den besten Leistungsmotor für die Schule. Das Kind ist mitten im naiven Realismus. Welcher Art die Vorstellungswelt des naiven Realismus ist, zeigt uns am besten die Zeichenleistung. Die Zeichnung dieses Alters charakterisiert man allgemein mit dem Ausdrucke „visueller" Realismus. Dabei versucht das Kind immer wieder die realistisch wahrgenommenen Inhalte anschaulich mitzuteilen. (Siehe Seite 8 A und B.) Die fortlaufend eingeholten Erfahrungen und Bilder werden allmählich zu einem neuen realistischen Umweltbilde zusammengefügt, das noch der Naivität des Kindes angehört, aber doch die Wunderwelt des Märchens steigend bedroht.

Der realistische Neuerwerb wird denkend verarbeitet, und die Bemühungen des Kindes gehen hauptsächlich nach der Erfassung des Zweckes der verschiedenen Dinge und Zustände. Es tritt die „Warumfrage" immer noch in den Vordergrund und fordert die Erwachsenen unermüdlich auf, an der Erklärung der neuen Eindrücke mitzuhelfen. Das Volksschulkind befindet sich inmitten seiner realistischen Entdeckerlust, und dieser Tatsache soll im Unterrichte voll Rechnung getragen werden. Der Lehrstoff ist anschaulich zu bieten, in allen Fächern, von der Heimatkunde über Sprache, Sprachlehre bis hinauf zum Rechnen. Im Rahmen der vier Volksschulklassen erscheint „keinerlei Ursache", zum Beispiel für eine theoretische Grammatik, wohl aber für lebendige und praktische Darbietung der wesentlichen Elemente der Sprache. Die einzelnen Personen werden auftreten, reden und fragen und in einem natürlichen Handlungsablaufe die Verwendung der Zeiten notwendig machen. Auch die verschiedenen Fälle der Subjekt- und Objektbeziehungen werden am besten wirklich dargestellt, so wie sie im täglichen Gebrauche vor sich gehen, „keinesfalls theoretisch". Zuerst werden sie im praktischen Gebrauche geübt und geklärt, denn Regeln kann man erst von einem wirklichen Besitze herausheben.

Genau dasselbe gilt für das Rechnen, praktisch, anschaulich und wirklichkeitsnahe, sonst würde das Volksschulkind nie mit Interesse und Verständnis dabeisein. Der Bereich der vier Volksschulklassen gehört ausschließlich der Methode der „Anschaulichkeit und Lebhaftigkeit" sowie der „reichen Übung und Wiederholung" in den verschiedenen Variationen der wirklichen Vorkommnisse, denn es gilt die große Übungsbereitschaft des Volksschulkindes voll auszuwerten. Die Neigung zum „Abstrahieren" eröffnet sich erst mit dem Abschlusse des „zehnten Lebensjahres".

Das Gedächtnis

Nach allgemeinen Beobachtungen verläuft das Anwachsen des Gedächtnisses von sieben bis neun Jahren relativ geringer als von sechs bis

sieben Jahren (sechstes bis siebentes Jahr ist die Zeit eines auffallenden Leistungszuwachses in bezug auf das Gedächtnis), stellt aber doch auch einen beachtlichen Fortschritt dar. Die Gedächtnisleistung vergrößert sich nach ihrem Umfange wie auch nach der Raschheit der Einprägung. Es kann mit großer Sicherheit, die verschwindend seltenen Fälle der Sondergedächtnisse ausgenommen, von einem guten Gedächtnisse auf eine gute intellektuelle Gesamtbegabung geschlossen werden, während die Umkehrung dieser Regel nicht unbedingt zutrifft.

Während nach den Ergebnissen von Dr. L. Schenk zur Erlernung eines Verses von 30 Silben im siebenten Lebensjahre zusammen zehn Teil- und Ganzdarbietungen erforderlich sind, so sind im achten Jahre nur noch sechs solcher Darbietungen notwendig. Vom achten Jahre aufwärts steigert sich das Gedächtnis für Einzeldaten, Zahlen und Namen. Ebenso nimmt das anschauliche Gedächtnis, das Behalten visueller Inhalte, einen beachtlichen Aufschwung. Gerade dieser Fortschritt ist ausschlaggebend für das Erfassen von Größe-, Form-, Raum- und Mengenbeziehungen, die anderseits wieder beim Lernen in sämtlichen Elementarfächern bedeutsam sind. Das gilt vor allem im Lesen, Rechtschreiben, Zeichnen und Rechnen.

In besonderem Maße sind es anschauliches und sprachliches Gedächtnis, die die allgemeine Grundlage für die Lernleistung des Kindes abgeben. Bei der Beurteilung der sprachlichen Gedächtnisleistung muß mit Sorgfalt vorgegangen werden, denn sie hängt von mehreren Faktoren ab: von der Gedächtnisanlage, vom Interesse am Stoff, von der intellektuellen Auffassung, von der Konzentration und von der Sprachbeherrschung des Kindes. Von anlagemäßiger Gedächtnisschwäche kann man erst dann sprechen, wenn die übrigen vier Faktoren gegeben sind. Hier kann nur eine genaue Beobachtung des Kindes während seiner Lernarbeit zur richtigen Beurteilung führen. Sehr markant ist noch die Korrelation zwischen der gestörten und rückständigen Sprache und dem Mangel an sprachlichem Gedächtnis. Auch die Legasthenie hat oft ein mangelhaftes Sprachgedächtnis als Begleiterscheinung.

Das Denken

Es ist ein weiteres Ergebnis der sachlichen Einstellung des Kindes, daß es fortschreitend erlernt, aus sehr gut bekannten Dingen gemeinsame Merkmale herauszuheben, um dadurch „die ersten Schritte" zur Erfassung von Oberbegriffen zu bewältigen. Bis zur Klärung und sprachlichen Formulierung des Oberbegriffes ist aber noch ein langer Weg, denn dieser wird in einem einfachen Ausmaße erst im elften Jahre erreicht. Im achten Jahre arbeitet das normal entwickelte Kind schon intensiv an der gedanklichen Festlegung seiner Begriffe. Gibt man zum Beispiel einem solchen Kinde den „Turm" und das „Haus" zum Vergleiche, indem man sagt: „Was ist bei einem Turm und bei einem Haus ganz

gleich", so wird es sofort nach auffallenden Merkmalen suchen. Das Kind, das sich noch auf der Entwicklungsstufe der Siebenjährigen befindet, wird mit Verschiedenheiten antworten, zum Beispiel: „Der Turm ist hoch, und das Haus ist klein." Der gut entwickelte Achtjährige dagegen sagt: „Der Turm hat ein Dach, und das Haus hat ein Dach" bzw. etwas Ähnliches. Das Herausfinden von Gleichheiten, also von gemeinsamen Merkmalen, liegt der Erreichung des Oberbegriffes schon näher als das Herausfinden von Verschiedenheiten.

Kinder mit herabgesetzter Intelligenz werden mit der vorher gestellten Frage überhaupt nichts anzufangen wissen, und sie sagen vielleicht: „Bei der Kirche ist ein Turm..." oder „Wir haben ein Haus..." und anderes.

Sehr typisch ist auch der Fortschritt in der Mengenauffassung auf dieser Stufe. Dieser Fortschritt kommt deutlich zum Ausdrucke, wenn man das Kind auffordert, in sehr verschieden geformte Gläser trotzdem gleiche Wassermengen einzufüllen. Das sechsjährige Kind wird einfach alle Gläser bis an den Rand füllen, ohne Rücksicht darauf, ob diese dünn und hoch sind, breit und nieder usw. Der Siebenjährige ist dagegen bereits imstande, nach „einer" Dimension zu schätzen, und zwar nach der Höhe des Wasserstandes. Er wird daher alle Gläser ohne Rücksicht auf ihren Umfang bis zur gleichen Höhe füllen. Er ist auch fest davon überzeugt, daß er damit die gleichen Wassermengen getroffen hat. Erst das Kind von acht bis neun Jahren bewältigt es, in zwei Dimensionen zu schätzen, nämlich in der Höhe und in der Weite. Bei normaler Entwicklung wird es imstande sein, bei den verschiedenen Weiten der Gläser nach der annähernd richtig geschätzten Höhe einzufüllen, um gleiche Mengen zu erhalten.

Die genannten intellektuellen Erfolge führen in dieser Phase zum Eintritt in das schlußfolgernde Denken. Im Alter von sieben bis acht Jahren ergibt sich das Schließen des Kindes unmittelbar aus seiner wirklichen Erfahrung. Bereits sicher gefestigte Erfahrungsinhalte können beim Auftreten einer Anzahl korrespondierender Merkmale wieder in ihrer Ganzheit erschlossen werden. Die intellektuelle Leistung, aus der Erfahrung „zu abstrahieren" und aus der gedachten Situation Schlüsse zu bauen, ist für das achte bis neunte Lebensjahr neu. Das Kind ist nun imstande, aus Prämissen, deren Inhalt ihm gut bekannt und geläufig sind, richtige Schlüsse zu ziehen, allerdings bleibt es an den konkreten Inhalt der Prämissen noch völlig gebunden.

Zum Beispiel: Alle Huftiere fressen Pflanzen.

Der Gemsbock ist ein Huftier. (Er frißt Pflanzen.)

Der Eintritt in das schlußfolgernde Denken ermöglicht um das neunte bis zehnte Jahr die Bewältigung von „eingekleideten" Rechenaufgaben und einfachsten Schlußrechnungen.

Diese günstige Intelligenzentwicklung weitet das Interesse des Kindes in die entferntere Umwelt, hinaus in die Stadt und in die Landschaft. In der Heimatkunde werden Wanderungen gemacht, und zwar wirklich wie auch in der fiktiven Situation der Unterrichtsstunde. In der dritten Klasse beginnt die richtige Zeit für das Anlegen von Plänen, für Kartenverstehen und Kartenlesen, denn von acht bis neun Jahren setzt im Kinde das Symbolverständnis ein. Es erfaßt die praktische Einrichtung, mit der man Gegenstände aus der Wirklichkeit „der Einfachheit halber" durch kleine Zeichen, Symbole, ersetzen kann. Bald findet es das Kind überaus praktisch und verwendet diese Bilderschrift mit viel Freude.

Auch die Vergangenheit ist eine Wirklichkeit, die die Kinder dieser Phase heftig interessiert, begegnet es ihr doch überall, in den alten Häusern, Ruinen usw. Methodisch wird im Unterrichte deshalb auch die entfernteste Vergangenheit als eine Wirklichkeit dargestellt und „nicht als „Geschichtsstoff" schlechthin. Einen Übergang von der Märchenwelt zur Geschichte bietet die reiche Welt der Sagen, mit ihrer halben Wirklichkeit.

Die objektive Zuwendung zur Umwelt ist beim Acht- bis Neunjährigen schon so weit entwickelt, daß er nicht nur bewußt beobachtet, sondern sogar mit System, indem er mitunter kleine Experimente provoziert. Ein Schüler berichtete folgendes Beispiel, das den Forschungseifer dieser Altersstufe gut charakterisiert: In unserem Vorhause ist eine Spinne, die ich nicht vertreibe, weil sie so interessant ist. Werfe ich ihr zum Beispiel ein kleines Papierkügelchen in das Netz, dann kommt sie, dreht es einige Male mit den Vorderfüßen herum und wirft es hinunter. Eine Fliege wirft sie nie hinunter, sondern diese spinnt sie fest ein. Manchmal, wahrscheinlich, wenn sie Hunger hat, kommt die Spinne sofort. Ein anderes Mal wieder kommt sie langsam oder gar nicht. Gewiß hat sie da keinen Hunger. Das Kind beobachtet nicht nur, sondern verarbeitet seine Beobachtungen gedanklich, zieht Schlüsse (siehe schlußfolgerndes Denken, Seite 70) und schafft sogar Experimente, das sind künstliche Beobachtungssituationen. Es ist ein richtiger kleiner Forscher geworden, und damit beginnt die beste Zeit für den Unterricht in der Naturkunde.

Die Sprache

Mit dem Überschreiten des familiären Erlebnisbereiches tritt eine sprunghafte Vergrößerung des Wortschatzes ein. Das Wetteilen zwischen dem Wachsen des Erfahrungsbesitzes und der korrespondierenden Wortbeherrschung im schulmäßigen Sinne könnte besonders in der Zeit von sieben bis zehn Jahren zu einer ungünstigen Eile und Hastigkeit führen, wenn nicht sorgfältig überlegt und konzentriert vorgegangen wird. Der schulmäßige Einsatz um die richtige Aussprache, Rechtschreibung und Anwendung des sprachlichen Neuerwerbes muß also sehr sorgfältig vor-

gehen. Es ist interessant zu beobachten, wie die Begriffsbereiche neuer Wörter in dieser Zeit vom Kinde oft unrichtig gesetzt oder gar völlig verwechselt werden. Solche Fehler können mitunter bis in die obersten Klassen mitgeschleppt werden und verursachen natürlich sprachlich wie auch gedanklich dem Kinde viel Schwierigkeiten.

Ein Beispiel:

Ein Schüler schreibt in einem Aufsatz ..... Eine richtige Genesung war aber leider nicht möglich, weil wir weit und breit keinen Arzt auftreiben konnten ..... Der neunjährige Schüler hatte das Wort „Genesung" richtig geschrieben, aber den Begriffsinhalt desselben hatte er offensichtlich nicht gut erfaßt. Ich fragte die Klasse, wer für „Genesung" ein anderes bekanntes Wort setzen könnte. Es kam eine Menge mehr oder weniger richtiger Antworten, darunter auch die Erklärung „gesund werden". Diese Klarstellung flog unserem Schüler wie eine Erlösung zu, denn bis jetzt hatte für ihn „Genesung" soviel wie „ärztliche Behandlung" bedeutet. Nun gestand er auch, welche Schwierigkeiten er mit diesem Wort immer gehabt hatte. Die Sätze, in denen das Wort Genesung vorkam, konnte er nie richtig verstehen.

So wie in diesem Beispiele stört täglich und stündlich unklarer Wortbesitz, besonders in dem Abschnitte von sieben bis zehn Jahren, denn zu viele neue Wörter und Begriffe strömen gerade in dieser Zeit auf den Schüler ein. Hier liegt eine der Hauptursachen für den Mangel an Sprechfreudigkeit und am Ausdruck, sobald es sich zum Beispiel um einen Aufsatz handelt. Die Jahre von sieben bis zehn fordern im Sprachunterricht die schwere Arbeit um die Gewinnung eines aktiven und geklärten Wortschatzes. Aktiv wird ein Wort dann, wenn es auch in seine gebräuchlichen Verwendungen fest eingebettet worden ist.

Beim Neuerwerb eines Wortes sind besonders drei Momente zu beachten, nämlich die gute Aussprache, das korrekte Schriftbild und die Klärung seines Begriffsinhaltes. Am meisten wird das Schriftbild, also die richtige Schreibung, geübt. Die gute Aussprache kommt häufig zu kurz, obwohl die gute Aussprache einen wesentlichen Anteil an der Rechtschreibung hat. Geplante Sprechstunden sind demnach von größter Bedeutung, in denen die „Klarheit" der Aussprache auf dem pädagogischen Programm steht. Das geschieht heute, in einer Zeit von Hast und Nervosität, vielleicht in zu geringem Maße. KEINE HAST! sollte man besonders heute zur Parole des Pflichtschulunterrichtes setzen.

Von ebensolcher Wichtigkeit ist in dieser Altersstufe die planmäßige Klärung der Begriffsinhalte der einzelnen Wörter. Zu diesem Zwecke wird sich der Sprachlehrer verschiedene methodische Griffe zurechtlegen, die vor allem jene Wörter herausheben, die seiner Erfahrung nach dem Kinde die größten Schwierigkeiten bereiten. Begeistert sind die

Schüler von der intelligenten Funktionsübung des Wörterersetzens. Jedes schwierige Wort wird durch ein bekanntes ersetzt, das die gleiche Bedeutung hat. Beim „Wörtererklären" muß ein seltenes Wort durch einen ganzen Satz ersetzt werden können. Sehr gerne betreiben die Kinder das „Wörtertreffen". Ein Schüler nennt ein schwieriges Wort, und ein anderer muß es sofort in der richtigen Weise praktisch anwenden, und anderes.

Die Jahre sieben bis zehn sind auch grundlegend für den Aufsatz. Das „Um und Auf" für eine relativ flüssige Leistung im Aufsatz ist die Aktivität des Wortschatzes. Dieses Moment scheint daher für die Vorbereitung eines Aufsatzes auf dieser Stufe grundlegend zu sein. Zuerst wird das korrespondierende Vokabular herausgehoben, anschaulich geklärt und dann mit möglichst vielen Wendungen, die dem Thema entsprechen, aktiviert. Erst jetzt soll der Schüler seinen kleinen Aufsatz allein und in seinem individuellen Ausdruck arbeiten.

Der Entwicklung des Kindes entsprechend soll der Sprachlehreunterricht im engeren Sinne auf dieser Stufe „nur praktisch" erfolgen. Es ist die Zeit des Reifwerdens und der Klärung gedanklicher Beziehungen, wie sie unsere Umgangssprache ausmachen. Eine „belebte und wirklichkeitsnahe Übung" der geläufigen Formen der Deklination, Konjugation, der Beziehungen zwischen Subjekt, Prädikat und Objekt, ebenso der häufigsten Ausdrucksformen der Personen, Zeiten und Aussageweisen steht jetzt im Vordergrund.

Die genannten sprachlichen Formen werden natürlich aus dem praktischen Gebrauche heraus ihre grammatischen Beziehungen erhalten, aber ein theoretischer Unterricht in der Grammatik bleibt am besten „der Hauptschule überlassen", denn die Fähigkeit, abstrakt zu denken, eröffnet sich erst im elften Jahr.

Zeichnen

Das Kind ist jetzt ein besonders eifriger Zeichner, angetrieben durch die intensive Umweltzuwendung, durch ein gutes anschauliches Gedächtnis und einen betonten visuellen Mitteilungsdrang. Ein normal entwickeltes Kind durchschreitet von sieben bis zehn Jahren die verschiedenen Grade der erscheinungsgemäßen Darstellung oder des visuellen Realismus. Es wird ganz unbewußt die silhouettenhafte Stellung gewählt, weil dabei die realistischen Merkmale zeichnerisch am leichtesten bewältigt werden können. Die erscheinungsgemäße Darstellung bewegt sich von ihrer primitivsten Stufe, die noch viele schematische Elemente enthält, bis zu ihrer Endphase, die richtige Proportion, Belebung und realistische Bekleidung aufweist und mit dem Ausdrucke der Bewegung bereits zur dreidimensionalen Darstellung hinweist. Die schematischen Elemente sind zwar nicht völlig aus jeder Kinderzeichnung verschwunden, aber es tritt im

allgemeinen die flächenhafte oder zweidimensionale Erscheinungsform vor. (Bild 8A.)

Ein sehr typischer Fortschritt für den Acht- und Neunjährigen ist die Erlangung voller Sicherheit im genauen Kopieren. Die objektive Zuwendung hat sich so weit vervollständigt, daß das zu kopierende Vorbild genau beobachtet, visuell erfaßt und nachgeahmt werden kann. Schüler, die das im achten Jahre noch nicht schaffen, haben einen Entwicklungsrückstand und sollten individuell untersucht werden. Ihre Einstellung ist noch viel zu subjektiv, als daß sie richtig kopieren könnten. Sie beginnen zwar mit einigen Elementen des Vorbildes, zeichnen aber sehr bald ihre eigenen Einfälle und Vorstellungen. Die reife Fähigkeit zu kopieren ist für alle Fächer von großer Wichtigkeit, und ein Mangel darin ruft besonders in den oberen Klassen beachtliche Schwierigkeiten hervor.

Es gehört zur Eigenart des neunten Jahres, daß erstmalig das geschlossene Ornament bewältigt wird. Im siebenten Jahre zeichnet das Kind Reihenfüllungen mit einem zufälligen Nebeneinander von Figuren. Im achten Lebensjahr erscheinen zwar ornamentale Elemente, wie Ringe, Sterne, Kreuze und anderes, jedoch nur in der Reihenfolge, ohne ornamentale Gruppierung. Erst im neunten Jahre ist das Kind fähig, selbständig eine ornamentale Lösung zu finden und die Rhythmik und Symmetrie seines kleinen Ornamentes durchzuhalten.

Spiel und Werken

Dem visuellen Realismus oder der erscheinungsgemäßen Darstellung im Zeichnen entspricht auch das erscheinungsgemäße Bauen. Das Kind dieses Alters, also vor dem zehnten Lebensjahre, ist noch nicht imstande, aus der Vorstellung ein kleines Bauwerk herzustellen, das in sich funktioniert. Was das Kind in dieser Phase baut, schaut nur nach außen hin zum Beispiel einer Maschine gleich, also auch bloß ein „visueller" Realismus, in sich funktionieren wird diese Maschine nicht. Im Alter von acht bis neun Jahren gelingt es allerdings intelligenten Kindern bereits, die eine oder andere Einzelfunktion, halb durch Zufall, halb aus der Vorstellung, in dem sonst starren Bauwerk anzubringen. Am liebsten werden Autos, Wagen, Flieger, Züge ..... gebaut. Erst im zehnten bis elften Lebensjahre gelingt das „funktionsgerechte" Bauwerk.

Das Spiel erhält von der sozialen Grundhaltung des Kindes her eine deutliche Ausrichtung. Das Kind liebt direkt das Zusammensein in der Gruppe. Hier liegt auch ein Hauptgrund, warum es gerne in die Schule geht, und es nimmt dabei manche Schulschwierigkeiten mit in Kauf. Das normal entwickelte Schulkind drängt also in die Klassengemeinschaft. Aus dieser Haltung heraus kommt auch die große Lust an Gemeinschaftsspielen. Dazu tritt noch eine zweite Komponente. Im Gemeinschaftsspiel wird der gesteigerten Funktionslust des Kindes mehr Rechnung getragen

als im Einzelspiel. Es gibt kaum etwas Schöneres anzusehen als ein gut funktionierendes Gemeinschaftsspiel von Kindern, mit ihren sprühenden Bewegungen, wie sie in erstaunlicher Geschicklichkeit und Flinkheit einander zuspielen, ausweichen, täuschen, und alles mit dem gleichen Ausdrucke echter Freude. Das gut geführte Gemeinschaftsspiel ist gleichsam ein Anschauungsbild der Tatsache, daß die echte Freude, besonders bei der Jugenderziehung, unerschöpflich wirksam ist.

Das Kind dieses Alters kennt aber auch bereits seine körperliche Geschicklichkeit und Kraft und tritt deshalb gerne in eine Wettbewerbssituation. Man will sich gerne in der körperlichen Leistung messen, und noch lieber will man gewinnen. Es tritt also der Ehrgeiz des Kindes bereits deutlich hervor. Dazu kommt noch der starke Drang zur eigenen selbständigen Leistung. Wettspiele und kleine sportliche Wettbewerbe sind in diesem Alter daher überaus beliebt. Für den Lehrer ergibt sich dabei die beste Gelegenheit, das soziale Verhalten der Kinder zu studieren und günstig zu beeinflussen.

Soziales Verhalten

In dieser Zeit tritt die objektive soziale Bindung deutlich hervor und läßt gut funktionierende Kindergruppen erstehen. Diese soziale Reife des Kindes wird durch seine allgemein sachliche Grundhaltung zur Umwelt aufgebaut und durch die vielen Erfolge, die dabei eingeholt werden konnten: die Werkreife, das Aufgabenbewußtsein, die Kritikfähigkeit, die Neigung zur Selbständigkeit und das Regelbewußtsein. Von größter Bedeutung für die gute Gruppenfähigkeit ist wohl das Regelbewußtsein und die damit verbundene innere Bereitschaft, die einmal erfaßten Regeln auch einzuhalten, gleichgültig, ob es sich um Spiel- oder Verhaltensregeln handelt. Es geht sogar so weit, daß das Kind von nun an das regellose Zusammensein ablehnt und das Bedürfnis hat, durch adäquate Regeln an der gut funktionierenden Gemeinschaft Anteil zu haben. Dort, wo man alles tun darf, „heißt es nichts", sagen die Kinder dieser Stufe selbst und verurteilen damit instinktiv die verwirrte, regellose Gruppe, in der vor allem jedes gemeinsame Spiel nur gestört wird. Auch Unterrichtsstunden, in denen es an Arbeitsdisziplin mangelt, werden von den Kindern am strengsten verurteilt.

Das normal entwickelte Kind zeigt in dieser Periode, von gelegentlichem Rivalisieren und Angebertum abgesehen, eine ausgesprochen positive Haltung zur Klassengemeinschaft. Die Klassengemeinschaft formt sich progressiv, bleibt aber in diesen Jahren doch noch locker, labil und in sich veränderlich. Der Korpsgeist in seiner strengen und festen Gruppenstruktur tritt erst um das neunte Lebensjahr in Aktivität. Besonders in der dritten Klasse zeichnet sich schon mehr oder weniger eine Strukturierung ab. Es gibt zum Beispiel schon fast überall den Klassenliebling,

ein harmonisch gebautes Kind, ruhig, freundlich, hilfsbereit und sehr sozial. Auch der Klassenanführer tritt meist hervor, wird aber in dieser Altersstufe noch häufig gewechselt, denn er muß praktische Initiative besitzen, mindestens durchschnittliche Intelligenz und körperliche Gewandtheit.

Außerdem zeichnen sich bereits einige Spezialisten ab, sehr gute Zeichner, Turner, Schauspieler, Sänger und andere.

Das Kind steht auch mit dem Erwachsenen in gutem Verhältnis. Knaben wie auch Mädchen sind willig und bereit und helfen überall gerne mit. Erzieherisch soll deshalb Gelegenheit geboten werden, mehr als bisher mitzuhelfen, um diese soziale Bereitschaft der Kinder auszubilden. Besonders zu beachten ist dieser Umstand bei jenen Kindern, die wegen mangelnder Begabung in der Schule nicht recht mitkommen. Hier soll eine gesteigerte Werkleistung als natürliche Kompensation entwickelt werden. Das gute Einvernehmen der Kinder dieser Phase mit dem Erwachsenen soll weitgehend zum Aufbau eines soliden Vertrauensverhältnisses, besonders zu den Eltern hin, ausgenützt werden. Dieses betonte Vertrauen, vor allem zu den elterlichen Erziehern, soll womöglich so stark anwachsen, daß es der gefährlichsten Phase in der Entwicklung des Kindes, der Pubertät, standhalten kann.

Es hat noch die Tatsache an dem guten Einvernehmen mit den Erwachsenen einen großen Anteil, daß sich das Kind etwa bis zum neunten Jahre kritiklos unter die Gebote und Normen der Großen fügt. Was die Erwachsenen anordnen, ist „gut", was sich gegen ihre Anordnungen richtet, das gilt als „schlecht". Das Kind hat noch keine subjektive altersgemäße Wertung. Im zehnten Jahre tritt ein Übergangsstadium ein (siehe Seite 65), und im elften Jahre tritt bereits die kindeseigene Wertung in den Vordergrund.

Alle diese Entwicklungsfortschritte steigern die Neigung des Kindes zur Selbständigkeit. Unterricht und Erziehung werden daher Methoden einrichten, dieses überaus wertvolle Streben zu unterstützen und auszubilden. Es kann jetzt mit dem Abbau überflüssiger Bevormundung im Lernen wie auch im allgemeinen Verhalten betonter eingesetzt werden. Durch die denkende Verarbeitung der Erfahrungen ist das Kind auch bereits fähig, sich von den Erlebnissen zu distanzieren. Es tritt die intelligente Motivation schon so weit hervor, daß die naive Affektivität vielfach kontrolliert wird.

ÜBERSICHT

Das Volksschulkind (8 bis 9 Jahre)

Körperliche Entwicklung

Wachsende körperliche Kraft und Gesundheit;
die Umwelt außerhalb des Hauses kann sicher bewältigt werden;
Lust an Abenteuern und kleinen Strapazen;
Funktionssport, aber noch kein Leistungssport;
Gruppensport und Gruppenspiel.

Wahrnehmung und Vorstellung

Vorherrschend sachliche Beobachtung der Umwelt;
Eintritt und Vordringen in die außerhäusliche Umwelt;
Vorstellungswelt des naiven Realismus;
allmähliche Zurückdrängung der Welt des Märchens;
denkende Verarbeitung des Neuerwerbes aus der Umwelt;
Frage nach dem Zweck;
Neugier und Entdeckerlust;
Drang nach Wirklichkeit und Anschauung;
daher anschauliche Methode und keinerlei Theoretisches.

Das Gedächtnis

Weiterer allgemeiner Gedächtniszuwachs;
Steigerung besonders nach Umfang und Raschheit der Einprägung;
auffallender Aufschwung des anschaulichen Gedächtnisses;
Verbesserung von Raum-, Größe- und Mengenerfassung.

Das Denken

Herausheben von Merkmalen, ab 8 Jahren bereits gemeinsamer Merkmale;
die ersten Schritte zum Oberbegriff;
Fortschritt in der Mengenerfassung: der 7jährige schätzt nur eine Dimension, der 8jährige bereits zwei Dimensionen;
Eintritt in das schlußfolgernde Denken aus konkreten Inhalten;
denkendes Verarbeiten der Umwelt;
Symbolverständnis, daher das Verstehen von Plan und geographischen Karten;
bewußtes und systematisches Beobachten.

Die Sprache

Bedeutende Vergrößerung des Wortschatzes; daher gründliche Verarbeitung des sprachlichen Neuerwerbes, und zwar ohne Hast;
Erarbeitung der entsprechenden Begriffsinhalte; besondere Pflege der mündlichen Sprache;
Grundlegung des Aufsatzunterrichtes;
Erwerb der gebräuchlichsten Ausdrucksformen.

Zeichnen

Starker visueller Mitteilungsdrang;
visueller Realismus verursacht die erscheinungsgemäße Darstellung; je nach Begabung sind noch mehr oder weniger schematische Ausdruckselemente vorhanden;
mit 9 Jahren soll das Schematische überwunden sein;
im 8. Jahre wird die Leistung des genauen Kopierens bewältigt;
Bewältigung des einfachen Ornamentes.

Spiel und Werken

Bis zum 10. Jahre gelingt nur der erscheinungsgemäße Bau;
(von 10 bis 11 Jahren wird das funktionsgerechte Bauwerk bewältigt);
Neigung zum Leben in der Gruppe;
liebt die Klassengemeinschaft;
Gemeinschaftsspiel und Gruppensport;
sportliche Wettbewerbe im altersgemäßen Ausmaße.

Soziales Verhalten

Die Gruppe wird allmählich zum Wertmesser;
große Neigung zur Klassengemeinschaft;
Beginn der Gruppenstruktur;
Klassenführer, Klassenliebling, Spezialisten und Sonderlinge;
gutes Verhältnis zum Erwachsenen;
man will gerne mithelfen und mitwirken;
bis zu 9 Jahre ordnet sich das Kind fast kritiklos unter die Gebote der Erwachsenen, im 10. Jahr beginnt die kindeseigene Wertung; kindliche Gemeinschaftswerte;
Neigung zu Selbständigkeit.

Altersstufe 9 bis 10, die vierte Klasse Pflichtschule

Dieses Jahr soll die Hauptschulreife einbringen, einen Stand der Entwicklung, der bereits einen hohen Grad an Sachlichkeit und Weltzugewandtheit verlangt. Der kommende Beginn in der Haupt- bzw. Untermittelschule fällt ganz natürlich mit dem Beginne des „Anstieges" zum Höhepunkt kindlicher Reife zusammen. Die Kulmination der kindlichen Reife tritt meistens zwischen zwölf und dreizehn Jahren zum Abschluß. Bis dahin werden physische und intelligente Reserven gesammelt, damit die nachher kommende schwerste Zeit der Pubertät möglichst günstig überwunden werden kann.

In der körperlichen Entwicklung

In der körperlichen Entwicklung beginnt eine Periode gesteigerter Vitalität und sehr geringer Anfälligkeit gegen Krankheiten. Bei Ch. Bühler wird diese Zeit die Phase der Kraftsteigerung genannt, die vitalste Phase im Laufe der Kindheitsentwicklung. Sie führt zu ihrem Höhepunkt und zu ihrem Abschlusse überhaupt. Im Kinde dieses Alters erwacht deutlich das Bewußtsein seiner physischen Kräfte, und es wird auch gerne damit geprahlt. Im zehnten Jahre befindet sich das Kind allerdings erst am Anfange dieses Aufstieges zur Vollreife, deshalb sind seine kraftprotzerischen Demonstrationen, die es schon gerne vorführt, noch häufig von Mißerfolg begleitet, so daß es gewissermaßen wie ein kleiner Gernegroß wirkt. Aber die Freude an der eigenen Kraft und an der körperlichen Betätigung ist bereits wach geworden und sucht überall ihren Ausdruck. Sport und sportliche Leistung beginnen eine wesentliche Rolle zu spielen. Diese Freude an der sportlichen Betätigung wird noch durch die unbedingt positive soziale Haltung des Kindes dieser Zeit besonders gefördert. Von nun an wird der Sport mit viel Erfolg in der Gruppe und im Wettbewerb

betrieben. Pädagogisch werden also die ersten echten Schritte in den Jugendsport getan, wobei die altersgemäßen Varianten der Leichtathletik und des Wettspieles im Vordergrunde stehen.

Wahrnehmung und Vorstellung

Die wachsende Vitalität führt auf dem intellektuellen Sektor zu gesteigerter Wißbegier und Neugier. Eng damit verbunden ist die unbändige Lust zu kindlichen Forschungen und auch zu Abenteuern. Dafür entwickelt das Kind nun die größte Leistungsfähigkeit seiner Sinne und viel Lust am Beobachten und Sammeln. Besonders das Sammeln ist eine sehr markante Demonstration des Vordringens in die reale Wirklichkeit. Es werden Gesteine gesammelt, Pflanzen, Käfer, Funde und anderes mehr. Das Kind beschreitet dabei die natürlichste und beste Methode, zu neuem Wissen zu kommen. Die Eltern und Lehrer kennen die „Sammelwut" der Kinder dieses Alters sehr wohl. Man soll ihr nicht entgegentreten, auch wenn hin und wieder kleine Konflikte entstehen, denn es werden dadurch die intelligenten Funktionen geschult, und der Erfahrungsbesitz wird vielfach erweitert. In dieser Zeit befindet sich das Kind eben in einem Höhepunkt seiner realistischen Entwicklungsphase, in der es mit aller Energie die Welt um sich zu erforschen bestrebt ist. Es zeigt stärkste Begierde, Neues zu finden und zu lernen, und kann als ausgesprochen lern- und wißbegierig bezeichnet werden.

Gerade jetzt ist das Kind ein ausgezeichneter realistischer Beobachter und bringt die besten Vorbedingungen für den naturkundlichen Unterricht. Die steigende Leistungsfähigkeit des Gedächtnisses und die Fortschritte im begrifflichen Denken bringen es von nun an immer mehr in die Haltung eines idealen Schülers. Jetzt ist auch der richtige Moment, das ist nochmals zu betonen, den Schüler bewußt auf Selbständigkeit einzustellen (selbständiges Denken!), weil das natürliche Bedürfnis dazu in ihm erwacht ist. Er soll seine Lösungen und Arbeitsmethoden soweit als möglich selbst wählen und finden. Arbeits- und Gruppenunterricht sind pädagogische Techniken, die diesem Umstande Rechnung tragen. Gängelt man den Neun- bis Zehnjährigen zu sehr, so erregt das seinen Unwillen und führt zu Widerstand und Unlust am Lernen. Daß der genannte Drang zur Selbständigkeit gerade beim Zehnjährigen mitunter „über die Schnur haut", ist verständlich, denn er besitzt noch viel zuwenig Erfahrung über seine eigenen Kräfte und Fähigkeiten und über das Ausmaß der Schwierigkeiten, die aus der Umwelt herankommen. Er soll daher mit Verständnis und sachlichen Erklärungen in den Wirkungsbereich hineingeführt werden, den er auch wirklich bewältigen kann.

In dieser Zeit werden die Vorschriften und Gebote der Erwachsenen nicht mehr unkritisch hingenommen, sondern vielmehr heftig kritisiert. Haltung und Tun des Erwachsenen wird jetzt überhaupt genauestens be-

obachtet und überwacht. Das geschieht keinesfalls aus Trotz und Ungezogenheit, sondern ebenfalls aus dem heftigen Bedürfnis, in die Welt der Wirklichkeit, in diesem Falle in die Gesellschaft, ihre Ordnungen und Regeln, vorzudringen. Es wird sich gewiß hin und wieder als notwendig erweisen, eventuellen Übergriffen Schranken zu setzen, aber das soll nicht ohne ruhige und sachliche Erklärung der dafür verantwortlichen Umstände geschehen. Es scheint, daß gerade in diesem Alter der Angelpunkt liegt, ob sich das Kind vom Erwachsenen, vor allem von seinen Eltern, allmählich entfernt und entfremdet oder aber sich in eine positive stabile Bindung zu ihnen begibt.

Der Eintritt in die Eidetik

Das interessanteste Phänomen dieser Entwicklungsphase ist der Eintritt in die Eidetik. Diese Eidetik, die Tatsache emotional bestimmter und intensiv belebter Anschauungsbilder, optischer und akustischer Art, ereignet sich gewiß nicht ohne Zusammenhang mit der Grundhaltung des Kindes in diesem Alter, nämlich der drangartigen Zuwendung zur realen Wirklichkeit. Die drangartige Zuwendung zur realen Wirklichkeit, also das intensive Interesse an der sinnlichen Erfassung derselben, zusammen mit der höchsten Sinnesleistung in dieser Zeit, mit ihrer unverdorbenen, frischen Funktionslust und der wachsenden Gedächtnisleistung bieten die wesentliche Erklärung für das Eintreten der Eidetik. Es können somit in der Vorstellung anschauliche Bilder auftreten, die so reich und lebhaft sind, daß sie fast den Charakter einer Wahrnehmung haben. Der Entdecker dieser eigenartigen psychischen Leistung, die zwischen dem zehnten und fünfzehnten Jahre kulminiert, ist der Wiener Arzt Viktor Urbanschitsch. Später wurde das Studium dieser Erscheinung von Jaensch und Kroh ausgebaut. Für uns Lehrer ist die Leistungsfähigkeit des Kindes in diesem Alter für betont anschauliche Vorstellungsbilder von großer Bedeutung. Wir werden sie in allen Unterrichtsfächern methodisch herausfordern, ausbilden und auswerten. Im Zeichnen werden wir das Kind ermutigen, seine individuellen Anschauungsbilder möglichst ungehindert darzustellen, ebenso im übrigen künstlerisch gerichteten Ausdruck und im Aufsatz. Darüber hinaus soll die Anschaulichkeit unsere Methode weitgehendst bestimmen.

Die Gedächtnisleistung strebt ebenso dem Höhepunkt der kindlichen Reife zu, und zwar im unmittelbaren Merken wie auch im dauernden Behalten. Dieser Gedächtniszuwachs betrifft nicht nur das anschauliche Behalten (Eidetik), sondern auch das sprachliche Gedächtnis und das Gedächtnis für Sinnbeziehungen. Der große Aufschwung der Gedächtnisleistung hat einen Hauptanteil an der idealen Schul- und Lernhaltung des Kindes dieser Phase, denn es werden dadurch die bedeutenden Erfolge in den einzelnen Unterrichtsfächern ermöglicht. Es eröffnet

sich jetzt eine sehr günstige Lernperiode für die realistischen Fächer wie besonders auch für Fremdsprachen. In der Zeit vom zehnten Jahre an bis zum Beginne der Pubertät sollte wenigstens das grundlegende Wissen für die Fremdsprachen gelegt werden, denn die Pubertät bedeutet wieder einen merklichen Abfall in der Gedächtnisleistung. Im neunten und zehnten Jahre betritt das Kind, wie erwähnt, eine besondere funktionale Entwicklung auf wesentlich gesteigerter Basis, und es besteht das heftige Bedürfnis, die höher entwickelten Funktionen immer wieder zu üben. Durch das gesteigerte Gedächtnis erhalten die übrigen Funktionen, vor allem das logisch-begriffliche Denken und das Schließen, einen wesentlichen Aufschwung.

Das Denken

Mit dem gesteigerten Einholen und Behalten von Beobachtungen ist eine wesentlich gesteigerte Denkleistung verbunden, denn es müssen stets die neuen Inhalte erfaßt und mit der Umgebung in Zusammenhang gebracht werden. Das Kind dieses Alters strebt nach dem Wissen, wie die Wirklichkeit beschaffen ist und wie man die Dinge der Wirklichkeit auch nützlich handhaben kann. Es versucht also seine Welt realistisch zu erfassen und zu beherrschen. Wirkungen und Wirkungsreihen werden herausgelöst, in ihren Gliedern begriffen und auch praktisch aktiviert. Damit tritt bereits eine Differenzierung zwischen den Buben und Mädchen ein. Die Mädchen beginnen sich für die praktischen Handgriffe im Haushalte zu interessieren. Das Erwachen dieses natürlichen Bedürfnisses, im Hause Arbeit zu verrichten und sich in dieser Weise „wirksam" anzustellen, wird von den Eltern meist viel zuwenig berücksichtigt und erzieherisch ausgenützt, obwohl hier einer der besten Angelpunkte der Mädchenerziehung zu erblicken wäre. Die Mädchen sollen also neben der Mutter kleine Geschäfte im Hause scheinbar selbständig verrichten dürfen und sich dabei in ihrem praktischen Denken und Wirken schulen. Die Knaben beginnen dagegen ihr Interesse mit einem Heißhunger technischen Dingen zuzuwenden. Sie zerlegen und konstruieren oft mit solchem Eifer, daß keine Uhr, keine Lampe, keine Maschine des Haushaltes und anderes vor ihnen sicher ist. Die Knaben treten in jene Zeit ein, die man mit dem Ausdruck „technisches Präludieren" charakterisiert, und sie kämpfen eben jetzt um das technische Verständnis der Dinge ihrer Umwelt. Im Technischen bleiben die Mädchen hinter den Knaben weit zurück, denn sie sind im allgemeinen in den technischen Belangen nicht so begabt. Im übrigen sind sie jedoch in der Entwicklung den Knaben voraus.

Das genannte Herausheben von Wirkungen und kleinen Wirkungsreihen stellt gleichzeitig eine beachtliche Abstraktionsleistung dar. Die Zeit zwischen dem neunten und zehnten Jahre ist überhaupt die Zeit eines großen Fortschrittes im Abstrahieren. Bis zum achten Jahr ist die

Abstraktionsleistung des Kindes sehr gering. Das schlußfolgernde Denken wird unmittelbar aus der persönlichen Erfahrung aufgebaut. Erst die oftmalige Erfahrung der gleichen Sachverhalte und das gesteigerte Merken ihrer auffallenden Eigenheiten führt zur Abstraktion dieser Merkmale. Diese Merkmale werden allmählich im Intellekt des Kindes derart betont, daß sie den Eintritt in das echte schlußfolgernde Denken ermöglichen. Das schlußfolgernde Denken ohne den direkten Sachverhalt, sondern in abstrahierten Merkmalen ist für das neunte und zehnte Jahr neu und charakteristisch. Allerdings ist das schlußfolgernde Denken in dieser Anfangsstufe noch zum großen Teile an den konkreten Inhalt der Prämissen gebunden, weil die Abstraktionen in diesem Alter noch vielfach mit anschaulichen Merkmalen behaftet sind.

Zum Beispiel:

Alle Paarhufer sind Wiederkäuer.
Die Pferde sind keine Paarhufer.
Die Pferde sind keine Wiederkäuer.
Alle Fixsterne haben ein eigenes Licht.
Der Mond hat kein eigenes Licht.
Der Mond ist kein Fixstern.

Das formale Denken im reinsten Sinne des Wortes, also völlig unabhängig von konkreten Inhalten, gelingt bei einem normal entwickelten Kinde erst vom zwölften Jahre an. Diese Tatsache ist für die Einführung der Mathematik mit allgemeinen Zahlen von Bedeutung.

Diese Fortschritte des Denkens und des Gedächtnisses führen im neunten bis zehnten Jahre zu einer betont kritischen Einstellung, die besonders dem Tun der Erwachsenen zugerichtet ist. Das sechs- bis neunjährige Kind identifiziert sich in hohem Maße und fast völlig unkritisch mit den Vorschriften und Wertordnungen, wie sie vom Erwachsenen geboten werden. Erst der normal entwickelte Neunjährige wagt die ersten Schritte, um an den Vorschriften der Erwachsenen selbständige Kritik zu üben. Gleichzeitig bleibt er aber noch an die genannten Vorschriften gebunden.

Zum Beispiel auf die Frage, ob ein Bub recht getan hat, der seinen Nachbarn beim Lehrer ansagte, weil er ein Spielzeug in die Schule mitgenommen hatte, geben die verschiedenen Altersstufen folgende Antworten:

6 bis 9 Jahre: Ja, denn Spielzeug darf man nicht in die Schule mitnehmen. (Noch völlig unter dem Einflüsse der Erwachsenenvorschrift.)

9 bis 10 Jahre: Man soll kein Spielzeug mitnehmen, man darf aber auch nicht verklagen. (Kindliche Kritik und Erwachsenenvorschrift laufen noch parallel.)

10 bis 11 Jahre: Das Verklagen wird trotz des bestehenden Verbotes, Spielsachen in die Schule mitzunehmen, mit einem klaren „Nein" abgelehnt.

Ein Zehnjähriger mit normaler Entwicklung zeigt also bereits kritisches Wertdenken und Urteilen, ist aber dabei noch in den Vorschriften der Erwachsenen befangen.

Die Sprache

Vor allem der Beginn des abstrakten Denkens und die Zuwendung zur Fähigkeit des Schließens finden natürlich auch in der Sprache ihren Niederschlag. Dem kindlichen Alltag geläufige Beziehungen werden erfaßt und sprachlich mitgeteilt. Die einfachen Formen der Deklination, Konjugation, der Subjekts-, Prädikats- und Objektsbezeichnungen werden sprachlich abgeschlossen. Schwierigere Formen, wie Vorzukunft, Vorvergangenheit, und die seltenen Formen des Passivums und der Aussageweisen sind auf das elfte bis dreizehnte Jahr zu verlegen. Daraus ergibt sich ein Fingerzeig für den Sprachunterricht vor dem Eintritt in die Haupt- bzw. Untermittelschule. Dem rein theoretischen Moment der Sprachlehre kommt vor dem Eintritt in die genannten Schulen, also vor dem zehnten Jahre, kaum irgendwelche Bedeutung zu. Es sind vielmehr die für die Umgangssprache notwendigen Ausdrucksformen in praktischen Übungen zu erwerben und zu klären, und zwar mündlich und schriftlich. Bei dieser Gelegenheit ist die Tatsache zu erwähnen, daß das „gesprochene Wort" im Sprachunterrichte, also das gepflegte und genaue Sprechen, den schriftlichen Übungen heute viel zu sehr zurückgestellt wird. Die Übungen im Sprechen und Schreiben sollten sich aber die Waage halten. Darüber hinaus müssen wir sogar zugestehen, daß das gepflegte Sprechen die Grundlage für die Bewältigung des schriftlichen Ausdruckes abgibt. Es ist daher beiden Ausdrucksrichtungen, der schriftlichen und mündlichen, in gleichem Maße die pädagogische Aufmerksamkeit zuzuwenden, erstens, um den altersgemäßen Sprachbedarf des Kindes zu erwerben, zweitens, um das grundlegende Material zu gewinnen und zu festigen, das für die spätere theoretische Durchdringung der Sprache erforderlich ist.

Das Zeichnen,

diese Sprache der rein anschaulichen Mitteilung, wird durch das Erreichen des Höhepunktes der Sinnesentwicklung und durch die konzentrierte Realitätszuwendung des Kindes dieser Phase wesentlich bereichert. Es ist bereits erwähnt worden, daß das Kind nun einer Kulmination in der eidetischen Leistung entgegengeht. Hier wird nicht von der Eidetik als seltene isolierte Sonderanlage gesprochen, sondern von der auffallenden

Steigerung des anschaulich-emotionalen Gedächtnisses, die zur Charakteristik dieser Phase gehört. Damit erfolgt eine fortlaufende Anreicherung der anschaulichen und emotionalen Ausdrucksqualitäten in der Schülerzeichnung, denn mit den wachsenden eidetischen Leistungen des Kindes, das ist dem steigenden Besitze an Vorstellungen von solcher Lebendigkeit und Anschaulichkeit, daß sie fast Wahrnehmungscharakter besitzen, wächst jene innere Bereitschaft, die man als anschaulichen Darstellungsdrang bezeichnen könnte. Auch die Intelligenz im engeren Sinne stellt sich fortschreitend auf diese neuen Aufgaben ein und bildet sich in dieser Leistungsrichtung immer mehr aus. Es beginnt also eine grundlegende Phase für das Zeichnen, in der viel und gern gezeichnet wird, und die Schüler mit gewisser Begabung betreiben es sogar mit einem eigenartigen Fanatismus. Die normal entwickelten Schüler haben jetzt das Schema oder die werkreife Zeichnung völlig überwunden und sind eindeutig in die erscheinungsgemäße Darstellung eingetreten. (Siehe Bild 8 B.)

So wie ein Kind des sechsten Jahres die werkreife Zeichnung oder das primitive Schema erreicht haben soll, so soll im zehnten Jahre, also beim Eintritte in die Hauptschule, mindestens eine einfache Stufe der erscheinungsgemäßen Darstellung bewältigt werden (Bild 8 A).

Der kleine Zeichner steht in diesem Alter mitten im visuellen Realismus, vor allem in der silhouettenhaften Wiedergabe. Es ist eine zweidimensionale Darstellung, und es werden vorherrschend solche Stellungen gewählt, die in der Silhouette am besten zur Wirkung kommen, nämlich die Seitenansichten. Diese flächenhafte Darstellung hat die breite Erfahrung als eine Grenzleistung für den eintretenden Schüler in die Haupt- bzw. Mittelschule hingestellt. Auf das Kriterium der Hauptschulreife hinweisend, ist zu sagen, daß jene Kinder, die im zehnten Jahre noch größtenteils schematische Zeichenelemente verwenden, einen Entwicklungsrückstand haben können. Natürlich muß man sich hüten, von der Zeichenleistung allein schon einen Schluß auf die Gesamtpersönlichkeit zu ziehen. Es müssen vielmehr noch weitere Leistungen und Beobachtungen herangezogen werden. Solche Kinder aber, die schon beim Eintritt in die Hauptschule die dreidimensionale oder perspektive Darstellung anstreben oder gar schon bewältigen (siehe Bild 9), haben einen Entwicklungsvorsprung (mit der seltenen Ausnahme eidetischer Sonderbegabungen), denn in diesem Alter stehen Zeichenleistung und allgemeine intellektuelle Entwicklung noch in einem engen Zusammenhang.

Im Spielen und Werken

Es wurde schon gesagt, daß die fortschreitende Weltzugewandtheit bei den Knaben zum technischen Präludieren führt. Technisch-mechanische Wirkungen und Zusammenhänge stehen im Mittelpunkt des Interesses, und vor allem sind es die Knaben, die keinen Versuch unterlassen,

Bild 9.

um in dieser Richtung in ihre Umwelt vorzudringen. Es wird alles zerlegt, probiert und in Bewegung gesetzt. Gleichzeitig geschieht dadurch ein großer Fortschritt in der Entwicklung des Handgeschickes. Das Kind dieser Phase ist für Wirkungen und kleine Wirkungsreihen besonders aufgeschlossen, und es ist auch jederzeit bereit, wirksam einzugreifen und sich wirksam anzustellen. Es will vor allem wirkliche, nicht fiktive Arbeiten und Aufgaben übernehmen und ausführen. Es will zum Beispiel im Hause und im Garten mithelfen und setzt viel Ehrgeiz daran, mitunter Vater und Mutter ersetzen zu können. Dadurch eröffnen sich die besten Angriffspunkte, das Kind zu Arbeitshaltung, zu Verantwortung und zu Genauigkeit zu erziehen, indem man ihnen altersgemäße Aufgaben mit Wirklichkeitswert zuteilt. Den natürlichen Interessen entsprechend sollen die Mädchen in Haushalt und Küche im kindlichen Ausmaße mithelfen, um das Vorbild der Mutter erleben und nachahmen zu können und die Knaben in gleicher Weise dem Vater in handwerklichen und technischen Belangen zur Seite stehen. Gelingt mitunter eine Aufgabe nicht, ist jedes normale Kind in diesem Alter alert, um von seinem elterlichen Vorbilde Erklärung und Belehrung hinzunehmen. Diese sollten von seiten der Eltern mit aufgeschlossener Bereitschaft erfolgen, denn das Kind befindet sich doch erst am Anfange des Weges, seine Umwelt zu erfahren und zu erlernen. Was aber noch bedeutender ist, bei dieser aktiven Ge-

meinsamkeit baut sich jene „positive Bindung" zwischen Eltern und Kindern auf, die die solideste Grundlage für alle späteren Erfolge in der Erziehung darstellt. Die positive Bindung entsteht im positiven emotionalen Austausch zwischen Personen. Ein Meister der Erziehung nennt die positive Bindung „die Summe höherer Gefühlserlebnisse zwischen Kind und Erzieher". Durch negative Bindung, wie zum Beispiel durch stärkste Verhärtung, kann kein Kind zu positiver Persönlichkeitshaltung erzogen werden.

Der allgemeine Beginn des Anstieges zum Höhepunkt kindlicher Reife zeigt sich körperlich als wachsende Vitalität und Kraft. Elastizität, Geschicklichkeit und gute Steuerung des Bewegungsapparates führen zu großer Lust an Bewegung und Sport. Es ist bereits das „Kraftprotzentum" erwacht, und jeder möchte dem anderen an Kraft und Schwung überlegen sein. Damit tritt zur großen Lust am kindlichen Sport noch der Ehrgeiz und die Vorliebe für Wettspiele und Wettbewerbe. Hier liegt eine zweite überaus wertvolle Basis für die Erziehung im engeren Sinne, und zwar besonders für die Erziehung zu Selbstbeherrschung, Disziplin und Gemeinschaft. Diese Phase der allgemeinen Kraftsteigerung führt aber auch zur Lust an Abenteuern und Sensationen. Dabei geht es dem Kinde darum, die realistische Welt zu erforschen, die ihm aus Mangel an Wissen und Erfahrung voller Gefahren und Tücken zu sein scheint. Diese Geheimnisse müssen ausprobiert und überwunden werden. Das unrealistische Märchen, das bis vor kurzer Zeit so beliebt war, wird zurückgestellt, weil es zum Wirklichkeitsdrange des Kindes dieser Phase in Widerspruch steht. Das Kind denkt jetzt zu realistisch und zu kritisch, um so innig wie zum Beispiel das Vorschulkind dem Märchen nachhängen zu können. Jetzt stehen vielmehr realistische Schilderungen, Abenteuer und Erzählungen im Vordergrunde des Interesses, denn das Kind dieser Phase ist selbst ein kleiner Abenteurer um die Erforschung seiner Welt. „Robinson Crusoe" ist das Idol der Kinderbücher für dieses Alter.

Das soziale Verhalten des Kindes von 9 bis 10 Jahren mit der steigenden Tendenz zu objektiver Sachlichkeit ist vielfach auch vom Drange zur selbständigen Verantwortung getragen. Die eigene subjektive Verantwortung über eine aufgenommene Aufgabe wird zu einem starken Leistungsmotor. Im Bereiche der kindlichen Realitätszuwendung will man verantwortlich wirksam auftreten. Es sind solche Arbeits- und Unterrichtsmethoden einzurichten, die diesem Umstande gerecht werden können, und zwar nicht nur im Werken, sondern in allen Schulfächern so wie auch in der Organisation der Klasse als eine Gruppe Gleichaltriger. Aus diesem Drange zu Selbständigkeit und Verantwortung sucht jetzt das Kind direkt die Gemeinschaft Gleichaltriger, die daher auch am liebsten ohne Hilfe der Erwachsenen geführt wird. Der Drang zur Gemeinschaft besteht

schon seit der Schulreife. Diese erste Form der Gemeinschaftsbildung hatte aber noch keine innere Struktur, obwohl für die Beobachtung des Erwachsenen bereits einige Kindertypen hervortraten. Im 9. bis 10. Lebensjahre dagegen erhalten die Kindergemeinschaften allmählich eine feste innere Struktur und Rangordnung. Diese Rangordnung, die im Anfangsstadium einer Klasse zum Beispiel noch locker ist und wiederholt korrigiert wird, ergibt sich keinesfalls auf Grund der Schulleistungen der einzelnen Kinder, sondern nur auf Grund ihrer rein persönlichen Bedeutung und Wirksamkeit für die kindliche Gemeinschaft an sich. Die innere Klassenstruktur und Rangordnung entsteht auch nicht bewußt, durch Überlegung und Abmachung, sondern vielmehr völlig unbewußt, direkt im Ablaufe der Wettstreitsituation innerhalb der Gemeinschaft. An der Spitze steht eine Art Klassenführer, der sich vor allem in praktisch-organisatorischen Belangen als sehr geschickt erweist, Initiative besitzt, aber auch körperlich tüchtig und gewandt ist. Daneben besteht ein Unterführer, oft sogar zwei, die das Wort an sich reißen, sobald der Klassenführer fehlt oder versagt.

Weiter gibt es Spezialisten, das sind Schüler mit Sonderbegabungen, wie Sänger, Musiker, Zeichner, Mathematiker . . ., die durch ihre Spezialleistungen wirksam werden. Auch sie werden respektiert, soweit sie zum Nutzen der Klassengemeinschaft beitragen. In jeder Klasse gibt es einen Spaßmacher mit einer gewissen schauspielerischen Begabung, einen Klassenliebling, der stets freundlich und hilfsbereit ist und einen Einzelgänger mit seinen typischen Schwierigkeiten in der Kontaktfindung. Die größte Zahl der Schüler besteht aus Mitläufern, die sich unauffällig und schutzsuchend einordnen und eine vorzügliche Anpassungsfähigkeit besitzen. Es gibt gewiß noch eine größere Anzahl von solchen Typen, die sich erst in den späteren Jahren klarer herausstellen.

Eine ganz eigenartige Wirkung auf die soziale Reaktion hat die Kritikfähigkeit des Kindes dieser Phase. Die zunehmende Entwicklung des kritischen Denkens hat im 10. Jahre das Identifizieren mit den Wertgesichtspunkten der Erwachsenen vielfach gesprengt. Allmählich treten die von den Kindern aktuell erlebten und anerkannten Gemeinschaftswerte an die Stelle der Anordnungen und Gebote der Erwachsenen. Diese Werte aus der kindlichen Gemeinschaft sind vor allem Freundschaft, Hilfsbereitschaft, Zusammenhalten, Worthalten und Ablehnen von Einzelgängern. Von diesen Wertpunkten aus wird in steigendem Maße kritisiert und geurteilt. Der normal entwickelte Zehnjährige stellt mindestens ein Übergangsstadium dar zwischen der kritiklosen Unterordnung unter die Erwachsenengebote (6 bis 9 Jahre) und dem selbständigen kritischen Werturteilen. Er ist einerseits noch stark an die Wertung der Erwachsenen gebunden, anderseits wird er bereits den Standpunkt der kindlichen Gemeinschaft vertreten (siehe S. 77).

ÜBERSICHT

Der Neun-Zehnjährige

Körperliche Entwicklung

Phase der Kraftsteigerung;
gesteigerte Vitalität;
geringe Anfälligkeit gegen Krankheiten;
Erwachen des Bewußtseins der physischen Kraft;
Kraftprotzentum;
Sport und Wettspiel;
positive soziale Haltung;
Gruppensport;
Eintritt in den echten Jugendsport.

Wahrnehmung und Vorstellung

Gesteigerte Wißbegier und Neugier;
Lust zu Forschungen und Abenteuern;
größte Leistungsfähigkeit der Sinne;
Beobachten und Sammeln;
Vordringen in die reale Wirklichkeit;
Begierde, Neues zu finden und zu lernen;
Steigende Leistung des Gedächtnisses;
Drang nach Selbständigkeit;
Entwicklung des kritischen Denkens;
scharfe Kritik am Erwachsenen;
Angelpunkt zur positiven Bindung an die Gesellschaft;
Kulmination der Eidetik.

Die Gedächtnisleistung

strebt dem Höhepunkt der kindlichen Reife zu;
im sprachlichen Gedächtnis,
anschaulichen Gedächtnis;
ideale Lernhaltung;
günstige Zeit für realistische Fächer und für Fremdsprachen.

Das Denken

Realistisches Erfassen seiner Welt;
Erfassen von Wirkungen und Wirkungsreihen;
Mädchen — praktische Handgriffe im Haushalt;
Knaben — technisches Präludieren;
Fortschritt im Abstrahieren;
Eintritt in das kritische Denken;
Übergang vom Haften an der Erwachsenenvorschrift zum eigenen Urteil.

Die Sprache

Sprachlicher Niederschlag des Eintrittes in das abstrakte Denken;
Ausdruck alltäglicher Beziehungen;
Deklination, Konjugation, Komparision; vier Grundzeiten; in Aktivum und Passivum;
genaues und gepflegtes Sprechen;
als Grundlage des schriftlichen Ausdruckes.

Zeichnen

Konzentrierte Realitätszuwendung;
Eintritt in eidetische Kulmination;
Anreicherung der anschaulichen Ausdrucksqualitäten;
Eintritt in eine günstige Phase des Zeichnens;
Überwindung des Schemas;
erscheinungsgemäße Darstellung, eine zweidimensionale Erscheinungsform;
silhouettenhafte Darstellung herrscht vor.

Spielen und Werken

Fortschreitende Weltzugewandtheit;
technisches Präludieren;
Entwicklung des Handgeschickes;

Soziales Verhalten

Drang zur Selbständigkeit und subjektiver Verantwortung;
man will selbständig wirksam sein;

große Bereitschaft, wirkliche Arbeiten zu übernehmen;
Angriffspunkte für die Erziehung zur Arbeitshaltung;
altersgemäße Arbeiten mit Wirklichkeitswert;
Einrichtung einer soliden positiven Bindung;
Kraftprotzentum, Eintritt in den echten Sport; Wettspiele, Wettbewerbe;
Erziehung zu Selbstbeherrschung und Disziplin;
Zurücktreten des Märchens zugunsten von Abenteuern und realistischen Erlebnissen;
Robinson Crusoe, das Idol dieser Zeit.

Gemeinschaft Gleichaltriger ohne Hilfe des Erwachsenen;
feste innere Struktur und Rangordnung;
Schülertypen: Klassenführer, Unterführer, Spezialisten, Spaßmacher, Klassenliebling, Einzelgänger, Mitläufer, gesteigerte Kritikfähigkeit;
erste Schritte zu eigenen Wertgesichtspunkten;
Übergang von der Unterordnung unter die Erwachsenengebote zu eigenen Werturteilen;
kindliche Gemeinschaftswerte: Freundschaft, Hilfsbereitschaft, Zusammenhalten, Worthalten.

Das ideale Schulkind

(Vom 10. Jahr bis zum Pubertätseintritt)

Körperliche Entwicklung:

Im allgemeinen gilt dasselbe, das bereits bei der Hauptschulreife gesagt worden ist. Die Zeit vom 10. Jahre bis zum Eintritt der Pubertät kann als Phase der Kraftsteigerung bezeichnet werden. In allen Dimensionen, nicht nur in der körperlichen Entwicklung, strebt die Persönlichkeit des Kindes dem Höhepunkt der kindlichen Reife zu, der unmittelbar vor dem Eintritt der geschlechtlichen Reife, etwa um das 13. Lebensjahr (die heutige Pubertätsverfrühung von ein bis zwei Jahren tritt hier als Störungsherd auf), erreicht wird. Körperlich, geistig und willensmäßig tritt ein bedeutender Zuwachs ein. Es scheint, als wollte die Natur den Heranwachsenden in allen Bezirken derart stärken, daß er die nachher folgende Zeit größter Gefährdung, nämlich die Pubertät, positiv überstehen könne. Rein körperlich ist es eine Zeit größter Vitalität und Gesundheit. Das Kind ist sich auch seiner Kraft bewußt und prahlt gerne mit seinen körperlichen Leistungen (Kraftprotzentum). In dieser Zeit der Kulmination körperlicher Leistungen liegt der Eintritt in den richtigen Sport, vor allem auch in den sportlichen Wettbewerb. An die Stelle des Funktionssportes kommt jetzt der Leistungssport. Man möchte eine gute Leistung erreichen, dieselbe durch eifrige Übung vergrößern und sich darin auch mit den anderen messen. Es ist die Zeit der Leichtathletik, der sportlichen Wettbewerbe und der Wettspiele in einem altersentsprechenden kindlichen Ausmaße. Ebenso groß wie die Freude am Sport ist die Lust an körperlicher Betätigung mit Wirklichkeitswert. Die kleinen Kraftprotzer möchten auch in der nützlichen Arbeit ihre körperliche Einsatzfähigkeit beweisen. Besonders stolz sind sie, wenn es gelingt, hin und wieder einen Erwachsenen oder gar

die Eltern zu ersetzen. Bei dieser Mitarbeit wird mehr, als es durch Worte geschehen könnte, die gute Bindung zwischen Eltern und Kindern gesichert und gefestigt und leistet später dem pubertierenden Kinde allergrößte Hilfe.

Wahrnehmung und Vorstellung

Auch die objektive Umweltzuwendung erreicht in dieser Zeit den Höhepunkt der kindlichen Reife und führt nicht nur zur Kenntnis der Objektwelt, sondern auch zur Objektivität in der persönlichen Haltung und zu objektiv gerichteter Kritikfähigkeit. Man versucht eindringlich zu erfassen, wie etwas sachlich richtig ist und wie man diese und jene Handgriffe geschickter verrichten kann. Man wird eifriger objektiver Zuschauer mit geringster subjektiver Einstellung. Die Sachlichkeit der kausalen Zusammenhänge wird überall gesucht und aktiviert. Es wird unermüdlich beobachtet, gefragt und experimentiert, und dabei werden immer neue Zusammenhänge gefunden und erprobt. Das technische Präludieren erreicht seinen Höhepunkt. Die intelligenteren Knaben betätigen sich mit Begeisterung als Erfinder. Sie wollen stets etwas konstruieren, das diese und jene Arbeit erleichtert oder einen Schaden behebt.

Die Neugier und Forschungslust treibt die Neun- bis Dreizehnjährigen mit ihrer gut ausgebildeten Intelligenz wenigstens in der Phantasie hinaus in ferne Länder und Meere, und die Schule soll durch einen lebensvollen Unterricht möglichst viel Wirklichkeit herbeiholen. Auch damit gibt sich die forschende Intelligenz in dieser Entwicklungsphase nicht zufrieden, sondern Wald und Feld der Heimat müssen die ferne Welt ersetzen. Wohlvorbereitete Entdeckungsreisen werden in die heimatliche Landschaft unternommen, und zwar mit derselben Spannung, wie dies bei großen Forschern und Abenteurern geschieht. Im Bewußtsein der eigenen Kraft will das neue Wissen mit persönlichem Einsatz erarbeitet werden. Aus diesem Grunde bieten immer noch Abenteuergeschichten, Forschungs- und Reiseerzählungen die größte Anziehung. Robinson Crusoe und alle seine Analogien werden nach wie vor mit Heißhunger gelesen. Helden, die vor nichts zurückschrecken und über außerordentliche Kräfte verfügen, bilden das Idol des Kindes dieser Altersstufe. Damit bildet sich die Bindung zu den Heldensagen, die in der Zeit vor der Pubertät mit großem Eifer gelesen werden. Zurückgreifend auf den Forschungseifer des Kindes, ist zu sagen, daß die „Welt von A bis Z" und alle ähnlichen Jugendwerke eine wahre Fundgrube für das rastlos suchende Kind dieser Zeit darstellen. Darüber hinaus soll jeder Erwachsene diesen kleinen, hungrigen Forschern, den zukünftigen Trägern unserer Kultur und Zivilisation, mit sachlicher und aufgeschlossener Antwort zur Seite stehen. In der Schule eröffnet sich die günstigste Zeit für Naturwissen, Physik, Chemie, Mechanik und Mathematik.

Auch die Eidetik, die bei der Hauptschulreife ebenfalls genannt worden ist, erreicht ihren Kulminationspunkt, das heißt, die Kinder sind in steigendem Maße zu auffallend anschaulichen und lebhaften Vorstellungen fähig. Das gilt für die optische wie auch für die akustische Vorstellungsleistung. In diesen eidetischen Vorstellungsbildern liegt ein intensiver emotionaler Ausdruckswert, so daß diese Periode für den Unterricht im Zeichnen wie auch in der Musik sehr erfolgreich ist. Die besonders starke eidetische Leistung spielt für die künstlerische Begabung eine besondere Rolle. Das gilt für ihre akustische wie auch optische Richtung.

Es wurde bereits erwähnt, daß der Schüler dieses Entwicklungsabschnittes zu sachlicher Kritik und Selbstkritik neigt. Man kann auch häufig eine deutliche Qualifizierung der eigenen Leistung als Zufriedenheit und Unzufriedenheit bemerken. Der Schüler ist gerade jetzt mehr empfänglich für Lob und Tadel. Daher kommt auch die betonte Empfindlichkeit für Unrecht. In diesem Alter haben dadurch aussichtslose Mißerfolge in der Schule stark neurosenbildende Wirkung.

Gedächtnis

Von 9 bis 13 Jahren eröffnet sich wieder eine Zeit der höchsten Leistungsfähigkeit des Gedächtnisses, und zwar des sprachlichen Gedächtnisses, des anschaulichen wie auch des Gedächtnisses für sinnvolle Zusammenhänge. Damit ist die ideale Periode des Lernens erreicht. Ein gutes Gedächtnis, Ausbildung höherer intellektueller Funktionen, gesteigerte Denkleistung, auch in abstrakten Inhalten, und ausgesprochene Wißbegier bereiten uns den idealen Schüler. Die Lernfreude ist besonders groß in bezug auf wirkliche Inhalte. Der Höhepunkt der Gedächtnisleistung bezieht sich auf das unmittelbare Merken ebenso wie auf das dauernde Behalten. Die Zeit von 9 bis 13 Jahren ist die günstigste Zeit für die Erlernung von Fremdsprachen. Darüber hinaus ist die überaus günstige Gedächtnisphase auszubilden und auszuwerten, vor allem für die Erwerbung wertvollen Kultur- und Wissensgutes, aus der Literatur, Kunstgeschichte, Heimat- und Weltgeschichte wie auch aus den Realien.

Der eine oder andere Pädagoge wird die Meinung zum Ausdruck bringen, daß selbst das ideale Schulkind im Alter von 9 bis 13 Jahren in Wirklichkeit gar nicht so ideal ist. In der heutigen, immer noch weitgehend gestörten Nachkriegssituation liegen im allgemeinen die Verhältnisse so, daß in jeder Klasse eine beachtliche Anzahl von geschädigten Kindern sitzt: durch Wohnungsnot (ein konkretes Beispiel: eine Familie mit neun Kindern verfügte nur über zwei Barackenräume!), Doppelberuflichkeit der Eltern, Waisen- und Halbwaisentum, arge Familiendefekte und zentrale Störungen der Kinder, stammend von Kriegs- und Nachkriegserscheinungen. Diese Problemfälle erreichen die Höhe von 10 bis 20%

und verlangen individuelle schulpsychologische Betreuung, oder sie stören andauern die gesamte Klassenleistung.

Das Denken

In dieser Phase schiebt sich die intellektuelle Leistung des Kindes weit in den Vordergrund. Das theoretische wie auch das praktische Denken steigern sich zur kindlichen Reife. Das praktische Denken erfaßt die praktischen Handgriffe und Manipulationen direkt am Gegenstand. Sie werden vor allem in jene Beziehungen gebracht, wie man sich die Gegenstände und Vorgänge der Umwelt nutzbar machen kann. Die Knaben konzentrieren ihren praktischen Intelligenzeinsatz immerfort auf das Technisch-Realistische. Es wird eifrig nach Wirkungsverhältnissen und Wirkungsreihen gesucht, und es werden auch solche aktiviert und erprobt. Die Mädchen bringen ein echtes Interesse für die praktischen Belange des Hauses und der Küche auf.

Vom 11. Jahre an bildet sich das abstrakte Denken aus. Das Herausheben von Merkmalen aus den Dingen der Umwelt und das Beziehen wird stets geübt. Dabei erreicht das Kind die intellektuelle Stufe, Oberbegriffe des täglichen Erlebnisbereiches zu erfassen und auch zu benennen. Eine Reihe weiterer höherer Funktionen erfahren einen beachtlichen Entwicklungsfortschritt, das Sinnbeziehen, Kombinieren und Schließen. Dadurch ist im 11. Jahre auch der richtige Eintritt in die theoretische Grammatik. Im 12. bis 14. Jahre kommt das schlußfolgernde Denken zu seinem Abschluß. Es eröffnet sich die Fähigkeit, formale Schlüsse aus abstrakten Prämissen zu ziehen, wie zum Beispiel aus allgemeinen Zahlen. Dieser Fortschritt ist für das Rechnen mit allgemeinen Zahlen von Bedeutung.

Das schlußfolgernde Denken

Entwicklungsschema

1. **Im 6. bis 8. Jahre:** Das schlußfolgernde Denken erfolgt nur unmittelbar aus der praktischen Erfahrung. Schlüsse aus fiktiven Annahmen gelingen nicht.

2. **Im 9. Jahre:** Es eröffnet sich nun die Fähigkeit, aus dem persönlichen Erleben Merkmale zu abstrahieren und aus der fiktiven Annahme, das ist aus der Vorstellung, richtige Schlüsse zu ziehen. Der Inhalt der Prämissen muß gut bekannt sein.
   Zum Beispiel: Alle Paarhufer sind Wiederkäuer. Die Gemse ist ein Paarhufer. (Die Gemse ist ein Wiederkäuer.)

3. **Im 11. Jahre:** Der Schüler kann aus Prämissen, deren Inhalt ihm vorher unbekannt war, richtige Schlüsse ziehen. Die Prämissen haben immer noch konkreten Inhalt.

Zum Beispiel: Alle Fixsterne haben ein eigenes Licht. Der Mond hat kein eigenes Licht. . . . (Der Mond ist kein Fixstern.)

4. Im 12. bis 13. Jahre: Aus völlig abstrakten Prämissen können richtige Schlüsse gezogen werden.

Zum Beispiel: Alle **A** sind **B. R** ist ein **A.** (**R** ist auch ein **B.**)

Die bedeutende Steigerung des intelligenten Einsatzes führt zu einem wesentlichen Fortschritte im kritischen Denken (siehe Seite 60). Der Zehn- bis Dreizehnjährige identifiziert sich bei normaler Entwicklung nicht mehr mit den Geboten der Erwachsenen. Seine Begriffe „gut" und „schlecht" decken sich nicht mehr mit Gebot und Verbot, wie sie zum Beispiel von den Eltern ausgegeben werden, sondern das Kind hat bereits eigene kindgemäße Werturteile. Diese erhalten ihre Grundlage von den Gemeinschaftswerten der Gruppe, zum Beispiel der Klassengemeinschaft. Es sind vor allem Kameradschaftlichkeit, Hilfsbereitschaft, Zusammenhalten und Worthalten, von denen aus Urteile auch über die Handlungsweise der Erwachsenen erfolgen.

Bei den Knaben wie auch bei den Mädchen tritt nun die Sammlertätigkeit noch weiter gesteigert auf. Es ist dies ein deutlicher Ausdruck der großen Lernfreudigkeit und der intensiven Wirklichkeitszuwendung des Kindes. Nach Dr. L. Schenk sammeln 100 % elf- bis zwölfjähriger Knaben und 91 % elf- bis zwölfjähriger Mädchen. Je nach der individuellen Einstellung wird praktisch alles gesammelt, wie zum Beispiel Steine, Ansichtskarten, Marken, Abzeichen, Porträts und anderes. Dieser starke Hang zum Sammeln, pädagogisch betrachtet, zum Wissensammeln, kann in den Realien bestens ausgewertet werden.

Die Sprache

Das Ausreifen des Denkens in abstrakten Inhalten, das im 11. Lebensjahre eintritt, berechtigt zu weiteren Fortschritten im Sprachunterricht. Die Klärung der gedanklichen Beziehungen, wie sie im komplizierten Sprachgebrauch enthalten sind, kann nun schrittweise und folgerichtig in Angriff genommen werden. Die geläufigen Formen der Deklination, Konjugation, Komparision, der Objekt- und Prädikatsbeziehungen usw. sind bisher für den praktischen Gebrauch gesichert worden. Vom 11. Jahre an können auch die komplizierten Relationen, die der Umgangssprache weniger geläufig sind, wie das Passivum, die adverbialen Beziehungen und die Modusunterschiede, unterrichtet werden. Der Umstand, daß das Kind dieses Alters bereits fähig ist, Schlüsse aus abstrakten Inhalten zu ziehen und Oberbegriffe klar zu formulieren, erlaubt jetzt auch den Unterricht in der Syntax. Leider wird diese häufig schon in der Volksschule vorweg-

genommen, in einer Zeit, in der das Kind noch nicht abstrakt zu denken imstande ist, die abstrakten Bezüge der Syntax also keineswegs erfaßt und dabei nur viele Übungsstunden für den Gebrauch der praktischen Sprache versäumt. Der theoretische Unterricht in der Grammatik wird sorgfältig überlegt geboten, von den leicht faßbaren Beziehungen zu den komplizierteren fortschreitend. Dabei lernt der Schüler nicht nur die gedanklichen Bezüge der Sprache kennen, sondern übt sich im folgerichtigen, geordneten Denken und in allen intellektuellen Funktionen.

Der genannte Fortschritt in der geistigen Begabung des Kindes berechtigt auch zum planmäßigen Unterricht in der Kultur und Literaturgeschichte. Die Leistungen der Dichtung, Baukunst, Malerei und Musik werden am erfolgreichsten so anschaulich wie möglich dargeboten, das heißt, wir führen dem Kinde eine altersgemäße Auswahl von Werken so gut, wie es nur gelingt, vor. Man wird auch Konzerte besuchen, Theateraufführungen, Bilderausstellungen und anderes. Der größte Wert für die Persönlichkeitsbildung strömt natürlich aus dem aktiven Kunstunterrichte selbst, vor allem in Literatur, Zeichnen und Musik. Es ist besonders für Österreich ein unverzeihlicher Mangel, daß in der Volks- und Hauptschule der Unterricht in kindgemäßen Musikinstrumenten nicht als Wahlfach vorgesehen ist. Bei dieser Gelegenheit ist zu erwähnen, daß jeglicher Kunstunterricht neben der religiösen Erziehung der Hauptträger der emotionalen Seite der Persönlichkeitsformung ist. Lang andauernde theoretische Erklärungen und Deutungen von Kunstwerken entsprechen diesem Alter durchaus nicht, sie entzweien die Kinder nur vom lustbetonten Kunstgenuß. Das Kind erfaßt Kunstwerke vor allem „anschaulich-emotional". Gleichzeitig beginnt sich das Kind dieser Altersstufe für die Persönlichkeiten zu interessieren, denen wir die Werke unserer Kultur zu verdanken haben. Damit ergibt sich die großartigste Gelegenheit, die heftige Begierde unserer Jugend nach „Vorbildern" zu stillen. Allerdings darf das keinesfalls durch nüchternes Angeben historischer Daten geschehen, sondern durch die Darbietung eines lebensvollen Bildes dieser Träger unserer Kultur mit besonderen Hinweisen auf ihre große Begeisterung sowie auf die Großartigkeit ihrer Leistung und menschlichen Tapferkeit. „Unsere Jugend hat keine Vorbilder", heißt es sehr oft, aber man sollte viel eher sagen: „Die besten Vorbilder werden unserer Jugend in weit zu geringem Maße geboten." Gerade heute ist die Zeit, diesen Fehler so schnell als möglich zu korrigieren. Je nach Begabung und Interesse wird sich jeder Heranwachsende sein Vorbild heraussuchen und viel Begeisterung und Haltung daraus gewinnen.

Gleichzeitig bietet sich die passendste Gelegenheit, die Kinder in den höheren Sprachschatz und Sprachgebrauch einzuführen. Redeübungen, Diskussionen, Leseproben, Deklamieren und Dramatisieren sind bei unseren Kindern sehr beliebt.

Zeichnen

Die intensive Objektzuwendung, der wesentlich gesteigerte Intelligenzeinsatz, die gute Form- und Raumerfassung sowie die eidetische Kulmination führen im 11. Jahre zur dreidimensionalen oder perspektiven Darstellung. Der Übergang von der zweidimensionalen oder erscheinungsgemäßen Darstellung geht so vor sich, daß immer mehr drei dimensionale Elemente bewältigt werden. Meiner Erfahrung nach wird die geschlossene perspektive Darstellung nur von einer verhältnismäßig geringen Anzahl von Schülern erreicht, die dann als die begabteren Zeichner anzusehen sind. Es ist darauf hinzuweisen, daß in der Entwicklung der zeichnerischen Leistung die Mädchen im allgemeinen hinter den Knaben zurückstehen. Augenfällig wird dies beim Übertritt vom Schema oder von der werkreifen Zeichnung (6 Jahre) in die erscheinungsgemäße Darstellung, die von den Mädchen allgemein später erreicht wird, noch krasser aber bei der Bewältigung der perspektiven Darstellung. Wenn nach Kerschensteiner etwa 20% von vierzehnjährigen Knaben dreidimensional zeichnen, so sind es bei den Mädchen der gleichen Altersstufe nur 7%. Die Mädchen bewältigen also diese Stufe nicht nur später, sondern auch in geringerer Anzahl als die Knaben.

Der dreidimensionalen Darstellung der einzelnen Gestalten entspricht die geschlossene Raumperspektive im Bilde an sich. Bei dieser Gelegenheit soll davor gewarnt werden, die Raumperspektive den Schülern des Pflichtschulalters abstrakt-konstruierend zu erklären. Es wird damit die unmittelbare Anschauungsleistung im Sinne des Raumsehens völlig gestört, was für den Zeichenunterricht einen großen Verlust bedeutet. Die Perspektive soll in diesem Alter intuitiv unterrichtet werden, und zwar durch gelegentliche Hinweise auf Verkleinerung, Verkürzung, Verdeckung und Überschneidung, die in der direkten Anschauung des Raumes gewonnen werden.

In dieser Zeit, in der das ästhetische Schauen des Kindes eine beachtliche Entwicklung erreicht hat, erscheinen mitunter zeichnerische Arbeiten, die bald mehr, bald weniger künstlerischen Ausdruckswert besitzen. Man erhält hin und wieder die reizendsten und originellsten Schülerzeichnungen (Bild 10), von denen so manche eher in den Kunstrahmen gehörten als jener süßliche Kitsch, der uns oft als Kunst angeboten wird und hinter dem keine Spur eines echten individuellen Erlebnisses steht. Gute Schülerzeichnungen können manchmal als kleine künstlerische Arbeiten angesehen und vor der Klasse in dieser Weise betrachtet und besprochen werden. Die Schüler sollen deutlich wissen, daß die Erlebnisechtheit und ihr treffender anschaulicher Ausdruck zum Wesen der Kunst gehören.

Spiel und Werken

Die Hosentasche der Knaben in diesem Alter gleicht oft einer kleinen Werkzeugkammer. Da gibt es Nägel, Messer, Feilen, Federn, Drähte,

Bild 10.

Steine, Schnüre und anderes. Fragt man, wozu das alles in der Hosentasche sein muß, so erhält man regelmäßig die gleiche Antwort, nämlich: „Das brauche ich alles sehr notwendig." Der Knabe dieses Alters ist fast an jedem Tage irgendeinmal ein kleiner Robinson und braucht daher genauso wie dieser Werkzeuge zur Überwindung unerwarteter Situationen.

Bei ungestörter Entwicklung sind die Kinder dieser Phase durchwegs fröhlich, aufgeschlossen, wirklichkeitsnahe und jederzeit entschlossen, mitzuhelfen und mitzuwirken. Gerade in dieser Hinsicht tritt jetzt eine schärfere Trennung zwischen Knaben und Mädchen hervor. Dabei spielt das Geschlechtliche noch keine besondere Rolle, sondern die Interessen sind ausschlaggebend. Der Blick der Knaben ist bereits auf das Männliche gerichtet, auf das Vorbild des Vaters und damit auf schwerere Arbeit, Werken und Technik. Das technische Präludieren hat seine Werkstatt in der Hosentasche. Die intelligenteren Knaben möchten vor allem etwas Neues erfinden, zum Beispiel eine eigene Bettbeleuchtung mit einer Taschenbatterie, einen kleinen Detektor und anderes. Ein Bub hat sich ein von der Decke hängendes Lesepult erfunden, mit dessen Hilfe er, bequem auf dem Rücken liegend, lesen konnte. Ein anderer baute sich einen Klingelknopf unter den Fußabstreifer des Haustores, womit er jedes geheime Eintreten in das Haus verhindern wollte. Die Mädchen richten ihren Blick auf das Vorbild der Mutter und damit auf den Haushalt, auf Kleider, Küche usw. Alles, was den Haushalt betrifft, betreiben sie nun mit Geschick und Freude.

Im 11. Jahre tritt die Bauleistung des Kindes allgemein (zum Beispiel das Matadorenbauen des Knaben und das Puppenkleidernähen des Mädchens) in das Stadium der „Funktionsreife". Der kleine Bau muß nahezu so funktionieren wie das große Vorbild. Die Knaben bauen jetzt mit dem Matador zum Beispiel „funktionsgerechte" Maschinen, und die von den Mädchen hergestellten Puppenkleider müssen ebenfalls richtig als kleine Kleider funktionieren können. Man muß sie an- und ausziehen können, binden, knöpfen usw. Das Kind muß also imstande sein, mit seinen Erzeugnissen richtig und praktisch zu experimentieren, und sie haben auch das heftige Bedürfnis, damit zu spielen. Es ist noch zu erwähnen, daß die Erzeugnisse und Lösungen, die die Kinder bringen, mit der Wirklichkeit nicht im Detail übereinstimmen müssen, sie sollen bloß brauchbar funktionieren. Die Lösungen der Kinder sind oft sehr originell und verblüffend praktisch und einfach.

Überaus interessant zu beobachten ist die konsequente Annäherung des kindlichen Spieles an die wirkliche Arbeit, nicht nur im Ergebnis, sondern auch in der Arbeitshaltung. Das Spiel ist die instinktive und natürliche Heranbildung der kindlichen Persönlichkeit zur ernsten Arbeitshaltung.

Das Bauen begann mit etwa drei Jahren als unspezifisches Bauen, ein mehr oder weniger ungestaltetes Zusammenhäufen von Bausteinen. Im

Alter von vier bis fünf Jahren kommt das funktionale Spiel mit der betonten Lust am Zusammenpassen, Auflegen, Zusammenstecken und Auseinandernehmen usw. Dann folgt der Turmbau, eine gesteigerte Stufe des funktionalen Spieles. Dabei werden kleine funktionale Einzelleistungen reihenhaft zusammengestellt, so daß turmartige Gebilde entstehen. Im 6. Lebensjahre wird der Eintritt in das werkreife Bauen bewältigt. Diese werkreifen Gebilde tragen bereits in einigen Merkmalen den deutlichen Anschein der Wirklichkeit (Seite 18). Erst im 11. Jahre wird die werkreife Bauweise von der funktionsgerechten abgelöst. Mit diesen kleinen Bauwerken, die im wesentlichen so funktionieren wie ihre großen Vorbilder, hat sich der Heranwachsende bis an das Verständnis der Wirklichkeit genähert. Es dauert auch nicht mehr allzu lange, und er muß seine Einschulung in die Welt der Wirklichkeit antreten.

Ähnlich verhält es sich mit den Rezeptionsspielen. Die kindliche Wunderwelt des Märchens, in der alles möglich ist und kein anderes Gesetz Geltung hat als der kindliche Wunsch, liegt der starke Ausdruck des kleinkindhaften, extremen Subjektivismus. Das Märchen ist deshalb so beliebt, weil es selbst die geheimsten Wünsche des Kindes erfüllt. Mit dem allmählichen Wandel von der subjektiven Haltung zu einer objektiveren Weltaufgeschlossenheit büßt das Märchen seine Bedeutung ein. Es folgt die Sage mit ihrem halben Wirklichkeitswert, später die romantische Abenteuergeschichte, dann die Reiselektüre, die realistische Erzählung, die Forschungsberichte und anderes. Auch hier führt der Entwicklungsweg immer näher an die reale Wirklichkeit heran. Erst die Verinnerlichung der Persönlichkeit in der positiven Phase der Pubertät (17 bis 19 Jahre) führt den jungen Menschen zu neuen Idealen.

Die Phantasie des Kindes

Die Phantasie ist die Quelle origineller Leistungen auf jedem Gebiet, also nicht nur in der Kunst. Phantasie ist die Persönlichkeitsleistung, Vorstellungen im reinsten Sinne des Wortes individuell zu verändern. Der Vorstellungsbesitz scheint dabei vorherrschend aus dem unbewußten, impulsiv-emotionalen Geschehen heraus individuell motiviert und zu relativ neuen Vorstellungen integriert zu werden. Nur dadurch ist die Originalität überhaupt erklärbar. Bei guter, wohlgestalteter Phantasieleistung ist nach breitester Erfahrung auch auf gute Intelligenz zu schließen, auch wenn der betreffende Schüler kein eifriger Lerner sein sollte, denn zur Originalität Neigende sind gute Problemlöser, aber keine Lerner im schulmäßigen Sinne. Gleichzeitig ist darauf hinzuweisen, daß die Intelligenzschwäche oder Debilität „typische" Phantasiearmut besitzt. Die gut gestaltete Phantasie aber läßt auf große emotionale Energie und auf starke Aktionsimpulse schließen, denen auch gute Intelligenzsteuerung zur Verfügung steht. Die Phantasie formt dynamisch im Gegensatz zur statisch

konstruierenden Intelligenz. Sie liefert die „eigentümlichen" Einfälle und versorgt das klar bewußte Denken mit neuen Vorstellungsbildern. Pflegen wir die Phantasie der Kinder nicht nur im Aufsatz und in Zeichnen, sondern in allen übrigen Fächern, denn sie ist die Grundlage der Produktivität des späteren Erwachsenen.

Die soziale Haltung

In keiner anderen Entwicklungsperiode wird die Gruppe so hoch geschätzt wie in der Zeit von 9 bis 12 (13) Jahren. Es ist tatsächlich so, daß alle Dimensionen der heranwachsenden Persönlichkeit, auch das soziale Verhalten, dem Höhepunkt der kindlichen Reife zustreben. Das Kind verlangt jetzt, in der Gruppe zu leben, und will durchaus nicht allein sein. Während es bereits kurze Zeit später, in der negativen Phase der Pubertät, die Einsamkeit sucht. Vereinsamung ist dagegen in der Zeit von 9 bis 13 Jahren ein Symptom unharmonischer Persönlichkeitshaltung. Von dem Kinde normaler Entwicklung wird vielmehr in dieser Phase die Gemeinschaft Gleichaltriger angestrebt. Von dieser Stellung aus wird am Erwachsenen scharfe Kritik geübt. Es ist besonders die Gerechtigkeit des Lehrers, die am genauesten beobachtet wird. Das kritische Denken tritt nun deshalb so deutlich hervor, weil erstmals versucht wird, ganz allein von den kindlichen Gemeinschaftswerten aus, wie Hilfsbereitschaft, Kameradschaftlichkeit, Worthalten usw., die Umwelt zu beurteilen. Das auf Seite 71 angeführte Beispiel über das Vertratschen beim Lehrer wird jetzt unter allen Umständen kompromißlos abgelehnt.

Die innere Struktur der Gruppe, zum Beispiel der Klassengemeinschaft, wird markanter und festigt sich immer mehr (siehe Seite 65), so daß Positionsveränderungen der einzelnen Schüler selten beobachtet werden können. Hin und wieder wird der Anführer in der Klasse gewechselt, weil diese Position am umstrittensten ist. Sonst tritt kaum ein wesentlicher Wechsel ein. Aus diesem Grunde ist es jetzt mit beachtlichen Schwierigkeiten verbunden, einen neuen Schüler in die Klassengemeinschaft einzufügen. Es ist natürlich um so schwieriger, je höher die Position ist, die der neue Schüler anstreben wird. Bedroht er gar die Stellung des Klassenführers, so kann es zu einer großen Beunruhigung der ganzen Klasse kommen. Der Eintritt eines neuen Schülers bietet aus diesem Grunde eine äußerst günstige Gelegenheit, neue Beobachtungen über die Klasse einzuholen.

Neben dem guten Intelligenzeinsatz mit seiner Neigung zu Funktionslust, Übungsbereitschaft und Kritik ist noch der Drang zu Selbständigkeit und eigener Verantwortung ein überaus wirkungsvoller Leistungsmotor. In der Schule, aber auch zu Hause ist diese wertvolle Einstellung der Kinder planmäßig auszubilden, denn auch sie führt hinüber zur kommenden Bewährung des Kindes in der Wirklichkeit. Selbständigkeit

und Verantwortungsbewußtsein sind Qualitäten, die schon in kurzer Zeit, nämlich beim Eintritt in das praktische Leben, ausschlaggebend sein werden. In den letzten zwei Pflichtschuljahren sollten die Methoden diesem Umstande besonders Rechnung tragen.

Körperliche Entwicklung

Phase der Kraftsteigerung;
Höhepunkt der kindlichen Reife;
größte Vitalität und Gesundheit;
Kraftprotzentum;
Eintritt in den echten Sport;
sportliche Wettbewerbe;
sportliche Wettspiele;
Beginn des Leistungssportes;
körperliche Betätigung mit Wirklichkeitswert;
große Neigung zum Mithelfen bei echter Arbeit.

Wahrnehmung und Vorstellung

Höhepunkt der Umweltzuwendung;
Neigung zu objektiver Kritik;
Suchen nach der sachlichen Richtigkeit;
realistische Zusammenhänge werden erforscht und aktiviert;
technisches Präludieren;
Knaben wollen kleine Erfinder sein;
Neugier als Motor der Intelligenz;
Drang nach der Kenntnis der fernen Länder;
Feld und Wald ersetzen die ferne Welt;
Forschen und Abenteuer;
günstige Periode für Naturwissen und Realien;
Kulmination der Eidetik; optisch und akustisch;
Erfolge in Zeichnen und Musik.

Gedächtnis

Höhepunkt der gesamten Gedächtnisleistung;
anschaulich, sprachlich und für sinnvolle Zusammenhänge;
ideale Lernperiode; besonders für Fremdsprachen;
für Kultur- und Wissensgut;
Kultur- und Literaturgeschichte;
Heimat- und Weltgeschichte;

Das Denken

Die intellektuelle Leistung steht im Vordergrunde;
Höhepunkt im theoretischen und praktischen Denken;
die Frage nach Nutzen und Zweck;
die Umwelt wird nutzbar gemacht;
11. Jahr, Eintritt in das abstrakte Denken;
Oberbegriffe werden erfaßt;
Sinnbeziehen, Kombinieren, Schließen;
12 Jahre Abschluß des schlußfolgernden Denkens; theoretische Grammatik;
eigene kindliche Werturteile, Gemeinschaftswerte; Höhepunkt des kritischen Denkens.

Die Sprache

Ausreifen des abstrakten Denkens;
Syntax und theoretische Grammatik;
komplizierte Formen nachgeholt:
Passivum, Modus, adverbiale Beziehungen;
Literatur, Biographien großer Meister; als Vorbilder;
Deklamieren, Dramatisieren, freie Rede;
höherer Sprachgebrauch.

Zeichnen

Eidetische Kulmination;
gute Form- und Raumerfassung;
dreidimensionale oder perspektive Darstellung;
20% Knaben dreidimensionale Darstellung.
7% Mädchen dreidimensionale Darstellung.
Eintritt in die Raumperspektive;

Beginn des ästhetischen Schauens;
Erlebnisechtheit und guter anschaulicher Ausdruck.

Spiel und Werken

Höhepunkt des technischen Präludierens, Hosentasche als Werkzeugkammer;
Freude am wirklichen Mithelfen;
Erfindereifer;
das funktionsgerechte Bauen;
Buben: Maschinen, Mädchen: Kleider;
Übertritt vom Spiel zur Arbeit;
realistische Erzählungen, Reise- und Forschungsberichte;
sehr gute Phantasie wird später zur Produktivität.

Soziale Haltung

Hochschätzung der Gruppe;
Verlangen nach Gruppenleben, will durchaus nicht allein sein;
Gemeinschaft Gleichaltriger;
Kritik am Erwachsenen, besonders die Gerechtigkeit des Lehrers;
Grundlage sind die Gemeinschaftswerte:
Hilfsbereitschaft, Kameradschaft, Zusammenhalten, Worthalten, Gerechtigkeit.
Markante Struktur der Klassengemeinschaft;
Drang zu Selbständigkeit und echter Verantwortung;

Die Pubertät

1. Negative Phase der Pubertät (12 bis 17 Jahr).
   A. Erste puberale Phase (12 bis 15 Jahr).
   B. Zweite puberale Phase (15 bis 17 Jahr).
2. Positive Phase der Pubertät (17 bis 19 Jahr).

Die negative Phase der Pubertät

A. Die erste puberale Phase bringt elementare Störungen an die kindliche Persönlichkeit heran. Es ist die geschlechtliche Reifung, die das bisher so ideale Kind körperlich und seelisch aus seinem Gleichgewichte wirft. Die Geschlechtsreifung verursacht eine völlige Änderung der inneren Sekretion und damit Umwälzung und Aufruhr in der wachsenden Persönlichkeit. Es ist die Zeit der größten Gefährdung und soll daher bei allen Erziehern größtes Verständnis erwecken. Bei den Mädchen tritt die Pubertät meist ein Jahr früher ein als bei den Knaben. Der körperliche Reifungsvorgang bedingt den zweiten Gestaltwandel, ein disharmonisches Längenwachstum: Nasen, Ohren, Kinn, Lippen, vor allem aber Arme und Beine werden überdimensioniert. Dadurch wird die Beherrschung des Körpers, besonders des Bewegungsapparates, stark herabgesetzt, und die Bewegungen werden ungelenk und ungeschickt. Man fällt, stolpert und stößt überall an, denn die neuen Körperdimensionen werden noch nicht richtig beherrscht. Die gesamte körperliche Leistungsfähigkeit ist wie die geistige beachtlich geschwächt. Müdigkeit und Abgespanntheit

treten gehäuft auf, ebenso Interessenmangel, Willensmangel und Mangel an Konzentration und Ausdauer. Körperliche Überanstrengung ist jetzt unbedingt zu meiden, sie würde vor allem das Herz zu sehr überlasten und gefährden. Den sexuellen Begleiterscheinungen der Reifung sollten unsere Kinder nicht mehr länger „ratlos" gegenüberstehen, sondern es sollte eine entsprechende Aufklärung so weit erfolgen, als dies für die Bewältigung der neuen Situation notwendig erscheint. Man würde dadurch sexuellen Fehlhaltungen, die in dieser Zeit mit großer Häufigkeit auftreten, wirksam entgegentreten. (Elternerziehung in Elternabenden!)

Im Hinblick auf die emotionale Entwicklung kann von einer zweiten Trotzphase gesprochen werden. Das Kind wird ruhelos, lustlos, unwillig, unbeständig und mit sich selbst wie auch mit der Welt unzufrieden. Bis vor kurzer Zeit suchte es noch mit Eifer die Gemeinschaft und die Gunst der Erwachsenen. Jetzt aber zieht es sich von der Gemeinschaft zurück und nimmt sogar eine gemeinschaftsfeindliche Haltung ein. Die vertrauensvolle Bindung zu den Eltern und Erwachsenen wird vielfach aufgegeben und abgelehnt. Die Grundstimmung des Kindes ist pessimistisch, eine Art Weltschmerzstimmung, die mitunter ganz unmotiviert in manische Ausgelassenheit umschalten kann. Der Jugendliche, der nun kein Kind mehr sein will, aber auch die Art des Erwachsenen noch nicht begreift und beherrscht, zieht sich oft in seine Tagträume zurück. Er fühlt sich stets mißverstanden und ungerecht behandelt. Dieser Umstand, verbunden mit einer auffallenden Neigung zu Affektausbrüchen und Erregungszuständen, führt zu erheblichen Kontaktschwierigkeiten und Verhaltensstörungen. Aus diesem Grunde spricht man bei dieser Entwicklungsphase von den Flegeljahren. Es ist statistisch festgehalten, daß in dieser Zeit der größten Gefährdung auch die meisten Selbstmorde auftreten. Das Kind braucht also jetzt unser volles Verständnis und unsere zuverlässige Hilfe.

In diesem Abschnitte des größten Tiefganges der Persönlichkeit ist nicht nur der körperliche und emotionale, sondern auch der intellektuelle Einsatz erschreckend herabgesetzt. Dieser entwicklungsbedingte Rückfall steht in einem engen Zusammenhange mit heftigen Störungen in Aufmerksamkeit, Konzentration und Interesse. Daher ist jetzt auch die Gedächtnisleistung auffallend gering. Das Denken im engeren Sinne ist ebenso herabgesetzt. Dieses verläuft äußerst labil, sprunghaft und unterliegt vielen Fehlerquellen. Aus dem früher so glänzenden Lerner ist ein ausgesprochen schlechter Lerner geworden, der den größten Teil seiner Energie mit den subjektiven Vorgängen und Problemen der Pubertät verbraucht. Er kommt über die Neuheiten in seinem „Ich" nicht hinweg. Der allgemeine Leistungsabfall wirkt sich natürlich besonders im Schulischen aus. Die große Verworrenheit der Handschrift, die sich in dieser Zeit nahezu täglich ändert, drückt den momentanen chaotischen Zustand der wachsenden Persönlichkeit deutlich aus.

Nun wirkt sich das früher aufgebaute Vertrauensverhältnis zwischen Eltern bzw. Lehrern und Kind segensreich aus, denn eine verständnisvolle und konsequente Führung bildet die Hauptstütze. Entwicklungsbedingte Verhaltensschwierigkeiten sollen möglichst übersehen werden. Kleinliche Nörgelei wirkt verheerend auf den Zustand des Pubertierenden. Viel günstiger ist eine objektiv-sachliche Behandlung mit kurzen, treffenden Erklärungen. Eine notwendige Überwachung geschieht gewissermaßen aus der Ferne, so daß jene Freiheit gegeben erscheint, die zu dieser Entwicklung erforderlich ist. Man gibt wenige, aber gut überlegte Grenzen und Gebote, bei deren Einhaltung man selbst Konsequenz beweist. Eine verständnisgetragene und vertrauliche Aussprache unter vier Augen hat in dieser Zeit den besten Erfolg. Sehr ungünstig wäre es, einen pubertierenden Schüler vor der Klasse zu exponieren. Es kann zu einem Pubertierenden, der besondere Schwierigkeiten hat, das vertrauliche Gespräch auf die eigene Erfahrung geführt werden, indem etwa gesagt wird: Ich verstehe deine Schwierigkeiten, weil ich sie doch selbst auch einmal gehabt habe. Aber es muß eine gewisse Ordnung von allen eingehalten werden, sonst würden wir sogar mit unseren besten Freunden in Streit kommen. Freunde braucht man immer, das verstehst du bestimmt. Denke daran, wenn du wieder in Versuchung geraten solltest, die Ordnung zu brechen . . .

In dieser Zeit der größten Gefährdung der Persönlichkeit ist es besonders sinnvoll, den Jugendlichen mit den Biographien großer Meister bekanntzumachen, weil er aus diesen großartigen Beispielen wertvollste Anregungen nehmen kann. Außerdem wird dem Drange nach Vorbildern im reinsten Sinne des Wortes entsprochen.

B. Die zweite puberale Phase verläuft ungefähr von 15 bis 17 Jahren und stellt einen Übergang von der negativen zur positiven Phase der Pubertät dar. In der ersten puberalen Phase stand das Wachstum der äußeren Körperdimensionen im Vordergrunde. Nun wachsen besonders die inneren Organe nach, und der Energiehaushalt wird dadurch gesteigert und harmonisiert. Es tritt daher eine gewisse Beruhigung ein. Das Abklingen der inneren Konflikte befreit wieder den Blick für die Umwelt. Der Jugendliche beginnt nach einem Vorbilde zu suchen, nach einem äußeren Idealbilde. Gerade jetzt ist das direkte Beispiel des Lehrers, der Eltern von ausschlaggebender Bedeutung. Das erste Aufstreben des Pubertierenden ist aber noch nicht solide verinnerlicht, sondern geht vielfach nur auf den Schein aus. Man wird etwas extrem und absonderlich in der Kleidung und geht sehr gerne der letzten Mode nach, und zwar noch mit einer deutlichen Schwerfälligkeit. Bei den Mädchen spricht man nun von der Backfischzeit, in der die Dame dem äußeren Scheine nach nachgeahmt wird. Auf der Seite der Jünglinge fehlt ein korrespondierender Ausdruck, und man könnte vom „Angeber" sprechen, der ebenfalls den erwachsenen

Mann nachahmt, aber durch Übertreibung und Selbstüberschätzung immer wieder belustigend wirkt.

Die Akzeleration

Dieser Begriff, der in der modernen Pädagogik immer häufiger gebraucht wird, weist auf eine allgemein zu beobachtende Entwicklungsbeschleunigung hin. Die Pubertät tritt im Vergleich zu früheren Verhältnissen um ein bis zwei Jahre eher ein. Dadurch ergibt sich wieder eine wesentliche Verkürzung der Kindheit. Der frühere Eintritt der körperlichen Reife greift ungemein störend in die seelischen Bereiche des Kindes. Die seelische Entwicklung gerät in Rückstand. Der Widerspruch zwischen der körperlichen Frühentwicklung und der seelischen Entwicklungsverspätung führt zu neuen drängenden Erziehungsproblemen, denen wir uns nicht mehr länger entziehen dürfen. Der erste positive Schritt ist zweifellos eine exakte psychologische Erfassung aller Erscheinungen, die dadurch hervorgerufen werden. Wir sollten diese ernste Frage nicht allein den Tageszeitungen überlassen, die davon meist in recht unsachlicher und unfachlicher Weise berichten. Zur Akzeleration zählt auch noch die Tatsache, daß bei unserer Jugend eine deutliche Verstärkung des Längenwachstums zu verzeichnen ist.

Die positive Phase der Pubertät (17. bis 19. Jahr)

Obwohl dieser Abschnitt mit dem Pflichtschulalter nicht mehr direkt in Verbindung steht, ist er der Vollständigkeit wegen doch anzuführen. Die positive Phase der Pubertät wird sehr treffend mit dem Begriffe der „Ich-Findung" charakterisiert. Der Schüler „will" wieder etwas leisten, seine Phantasie ist nicht mehr so überspitzt wie in der negativen Phase, sondern mehr realitätsgebunden. Nach der Zeit der ständigen Konflikte und Schwierigkeiten nicht allein mit der Umwelt, sondern vor allem mit sich selbst, tritt eine allmähliche Stabilisierung der Persönlichkeit ein. Es beginnt eine subjektive Orientierung und Einordnung und führt zu einer harmonischeren Gesamthaltung. Damit eröffnet sich eine höhere Aufgeschlossenheit, besonders Kulturleistungen und Kulturwerten gegenüber. Wie bereits erwähnt, ist jetzt eine besonders günstige Zeit für die Bekanntmachung mit Biographien und Lebensleistungen großer Persönlichkeiten, um den Jugendlichen wahre Ideale vorzuführen. Das Diskutieren tritt als intelligente Funktionsschulung hervor und führt vorläufig zu einer provisorischen Lebensplanung. Damit erreicht der Jugendliche noch nicht die volle Teilnahme am öffentlichen Leben, sondern ein Zwischenstadium, „die Jugendverbände" (Gesellschaftsverbände und Interessensverbände). Man hat wieder gerne einige Freunde und Vertraute. Die stärkste Stütze und Bindung ist jetzt die Berufswahl und der Eintritt in die Berufsreife. Es zeigt sich bald ein stürmisches Verlangen, etwas zu leisten, das nicht

selten von großer Begeisterung getragen wird. Der Jugendliche will nun möglichst „bedeutende" Dinge leisten und trägt manche romantische Pläne mit sich. Es wird eine unausgesprochene Lebensperspektive aufgebaut, die auch die Fragen um Kultur, Ziel und Zweck des menschlichen Lebens in sich schließt. Diese subjektive Zurechtfindung und gedankliche Verarbeitung führt zur Verinnerlichung der Persönlichkeit und aller Ereignisse, die die Pubertät so vehement mit sich gebracht hatte. Der Jugendliche hat wieder seine „Innenwelt" entdeckt und baut sich eine romantische Philosophie auf, die nur den besten Freunden enthüllt wird. Es beginnt die Zeit idealistischer Schwärmerei. Der Zweck des Daseins wird mit viel Begeisterung und zuwenig objektivem Wissen ergründet. Entscheidend aber ist die gesunde Begeisterung und der heftige emotionale Einsatz, wodurch wieder die intelligenten Fähigkeiten in Aktivität gebracht werden. Im Vordergrund steht die gedankliche Durchdringung der Welt, eine intensive Beschäftigung mit Fragen der Weltanschauung, der Wille zur Selbsterziehung und der Wunsch zu einem verantwortungsvollen Einsatz für die Gemeinschaft. In diesem inneren Kampfe um seine Stellung in der Welt sucht der Jugendliche nach einem zuverlässigen Berater, den so weit wie möglich der gute Lehrer abgeben sollte. Bei diesem Aufbau des kulturellen Weltbildes wird der verständnisvolle Beistand des Erwachsenen dringend notwendig. Je eher der Jugendliche zu einer adäquaten Lebensplanung gelangt, desto eher werden seine Kräfte für die aktive Tat und Leistung frei. Er kann wieder freier und ungehemmter an seine wirkliche Arbeit treten und steht damit am Anfang der „Tatreife".

Pubertät

Übersicht

Negative Phase (12 bis 17 Jahre)
Zeit der größten Gefährdung;
geschlechtliche Reifung;
(Menstruation der Mädchen!)
völlige Umwälzung der inneren Sekretion; psychische Umwälzung;
2. Gestaltwandel: disharmonisches Längenwachstum, Nase, Ohren, Kinn, Arme, Beine;
Mangel an Beherrschung der neuen Dimensionen, ungeschickt, ungelenk;
Müdigkeit, Abgespanntheit, Willensmangel;
2. Trotzphase: unwillig, lustlos, unzufrieden, unbändig, aggressiv, kritisch, pessimistische Grundstimmung, Weltschmerzstimmung, sexuelle Komplikationen, gemeinschaftsfeindlich, Isolie-

Positive Phase (17 bis 19 Jahre)
Die „Ich-Findung";
Rückkehr zum Lernen;
allmähliche Orientierung und Einordnung in die Gemeinschaft;
Eintritt in Selbstbeobachtung und Selbsterziehung;
Übernehmen von Verantwortung;
Diskutieren als Funktionsübung;
gedankliche Durchdringung der Welt;
Beschäftigung mit kulturellen und weltanschaulichen Fragen;
Bedürfnis nach einem Vertrauten;
Ringen um Selbstbeherrschung und Selbstbewußtsein;
Suchen nach Vorbildern;
Bekanntmachen mit Lebensbildern großer Meister;

rung, Auflehnung gegen die Ordnung der Gemeinschaft, Affektkrisen, Erregungszustände, Kurzschlußhandlungen, Eigenwilligkeit, Tagträumen;	kritisches Denken und Auseinandersetzung mit Kulturwerten;
Flegeljahre; schafft die Haltung der Erwachsenen noch nicht.	Versuch einer Wertorientierung;
Absinken der körperlichen und geistigen Leistung, Gedächtnis und Denken weitgehend herabgesetzt;	provisorische Lebensplanung;
verständnisvolle, konsequente Führung, Überwachung per Distanz;	Jugendverbände (Interessenverbände);
vertrauliche Aussprache unter vier Augen.	Berufswahl wird zur soliden Bindung;
	Berufsreife;
	Wunsch zum verantwortungsvollen Einsatz, Tatreife.

Es kann nicht oft genug gesagt werden, daß die Pubertät die Phase der größten Gefährdung der Persönlichkeit ist. Ihr Ausgang ist entscheidend für die weitere Entwicklung. In den letzten zwei Jahren der Pflichtschule haben wir eine sehr große Anzahl pubertierender Kinder, die einer besonderen pädagogischen Betreuung bedürfen. Es wurde bereits auf Seite 82 darauf hingewiesen. Am besten erfaßt man die Eigenheiten des pubertierenden Kindes, wenn man seinen Zustand mit Verhalten und Leistung „vor" der Pubertät in Vergleich zieht. Es ist wesentlich, daß Symptome der Pubertät nicht als Charaktereigenschaften beurteilt werden, sondern als vorübergehende Entwicklungserscheinungen. Der Abschnitt der Pubertät bringt mitunter Erscheinungen, die nahezu an das Pathologische grenzen: autistisches (stark egozentrisches) Verhalten, auffallende Isolierung, übersteigerte Erregbarkeit, Überschwang der Gefühle, Melancholie, Weltschmerz, Tagträumen, Sexualphantasie, auffallendes Angeben und Konfabulieren. Aus diesem Grunde ist die Pubertät jene Epoche, in der latente Defekte am ehesten zum Ausbruche kommen, besonders wenn es am Verständnisse der Umwelt mangelt. Die Pubertät ist die Periode der ärgsten vorübergehenden Disharmonie der Persönlichkeit. Ein eigenes Zimmer ist für den Pubertierenden von ganz besonderer Bedeutung. Es fördert seine Ichfindung und Selbstbeobachtung, die die grundlegenden Schritte zu einer Selbsterziehung darstellen. Er bleibt auch bei seinen auffallenden Ermüdungs- und Erschöpfungszuständen ungestört. Die ruhige Konzentration auf das Ich und die gedankliche Durcharbeitung der einströmenden Erlebnisse strebt bald wieder einer besseren Steuerung des Verhaltens und der Persönlichkeitsleistung zu. Dabei werden Selbstbewußtsein und Selbstvertrauen allmählich aufgebaut. Wie schwer die Pubertät auch ist, an ihrem Ende steht der Neubau der jugendlichen Persönlichkeit. An Stelle des Kindes tritt der Jugendliche, geschlechtlich ausgereift, mit einem wiedergewonnenen Selbstvertrauen, mit Ansätzen für Lebensplanung und Kulturwertung, mit einer ernsten Berufswahl und dem idealen Bedürfnis nach Verantwortung und Mitarbeit in die Gemeinschaft.

Schlußwort

Dieser Abriß der Entwicklungspsychologie für das Pflichtschulalter ist vor allem für die Hand des Lehrers bestimmt. Der aktive Lehrer soll damit eine Grundlage für seine täglichen Beobachtungen und Beurteilungen erhalten und außerdem Hinweise für das Studium jener Gebiete der Entwicklungspsychologie, die ihn besonders interessieren oder die er für seine jeweilige Tätigkeit benötigt. Aus diesem Grunde wird auch eine entsprechende Zusammenstellung von Fachliteratur beigefügt. Die Entwicklungspsychologie ist „die Psychologie" für Lehrer und Erzieher. Sie soll von ihnen nicht nur studiert und gehandhabt, sondern durch ihre täglichen Erfahrungsergebnisse bestätigt und ausgebaut werden. Arbeitsgemeinschaften in verschiedenen Fächern und Schulstufen könnten planmäßig Erfahrungsergebnisse zusammentragen und auswerten, um den bereits vorhandenen Besitz der Entwicklungspsychologie zu erweitern. Dabei ergäbe sich die solide Verifikation der Arbeitsgemeinschaften untereinander. Die Entwicklungspsychologie kann noch als Pioniergebiet bezeichnet werden, denn viele Bereiche sind noch nicht erforscht, manche noch nicht einmal beschritten. Die Entwicklungspsychologie ist in jeder Beziehung „die Psychologie der Lehrerschaft" und sollte daher besonders von ihr aktiviert und gefördert werden. Dabei eröffnet sich das denkbar interessanteste Gebiet für Lehrerarbeitsgemeinschaften und pädagogische Tagungen mit dem Resultate echter, unvergänglicher Erfolge für die Erziehung unserer Jugend.

ANHANG

Die häufigsten Feinde der Entwicklung

Elterndefekte

Es werden jene Persönlichkeitsstörungen der Eltern aufgezählt, die die Erziehung des Kindes am ärgsten beeinflussen: Alkoholismus, Charakterdefekte schwerer Art, Psychopathie, Neuropathie, arge Elterndifferenzen. Hierher gehören aber auch eingealterte Fehleinstellungen mancher Eltern zu einem Kinde, und zwar vor allem Ablehnung, Zurücksetzung und völlige Fehlbeurteilung, ebenso heftige Elterndifferenzen, die dann meistens vor den Kindern ausgetragen werden. Das Kind besitzt noch keine objektive Einsicht und braucht daher an Stelle derselben eine Autorität, ein konsequentes Vorbild. Seine wesentlichsten Vorbilder sind die Eltern und Lehrer. Aus solchen Vorbildern baut das Kind seine werdende Persönlichkeit in concreta auf. Aus diesem Grunde ist es sofort erklärlich, wie verheerend ein stark defekter Elternteil auf die Dauer die Erziehung des Kindes negativ beeinflußt.

Maßnahmen: Belehrung der Eltern, die meist „wiederholt" erfolgen muß. Elterntherapie, Ausschaltung eines Elternteiles, Milieuwechsel, Heimerziehung, individuellere Bindung durch den Lehrer.

Gestörte Wohnverhältnisse

Sehr schlechte Wohnverhältnisse bedeuten eine unvorstellbare Belastung für das Kind. Es gibt ununterbrochen Reibungsflächen und Konfliktsituationen, so daß die Familie nie zur Ruhe kommen kann. Das Kind aber wird am ärgsten in Mitleidenschaft gezogen, denn es kann den Sachverhalt nicht objektiv erfassen und macht sich daher vielfach die furchtbarsten Vorstellungen darüber. Die damit verbundenen Erregungs- und Angstzustände belasten es derart, daß es Tag und Nacht nicht zur Ruhe kommen kann. Großer Raummangel gestattet aber auch dann keine Ruhe, wenn kein Familienstreit vorliegt. Die Folgen sind: große nervöse Überlastung, Ermüdungs- und Erschöpfungszustände, gesteigerte Erregbarkeit, motorische Unruhe, Konzentrationsdefekte, große Unlust am Lernen und allgemeiner Leistungsabfall.

Maßnahmen: Belehrung der Eltern, möglichst für Ruhe zu sorgen; jedes Kind braucht mindestens eine eigene Schlafstelle, möglichst viel Schlaf, „geordneten" Aufenthalt im Freien; vorübergehendes Abgeben des Kindes an zuverlässige Verwandte, Heimunterbringung.

Ungeordnetheit und Verwahrlosung

Eine konsequent ablaufende Tagesordnung ist für eine erfolgreiche Erziehung nahezu unerläßlich. Diese Tagesordnung, die geregelten Mahlzeiten, der regelmäßige Schlaf, die gesicherten Lernstunden usw., bauen sich durch den immerwährenden Ablauf wie ein Grundgerüst in die Haltung der kindlichen Persönlichkeit ein. Die Stabilität in der Gesamthaltung eines Kindes ist bis zu einem großen Teile das Ergebnis familiärer Tagesordnung und Disziplin, denn Kinder erwerben wenig auf dem klar bewußten Wege, das meiste unbewußt, nämlich durch vorherrschend emotionale Einstellung und Gewöhnung. Fortlaufende Unordnung, Unregelmäßigkeit und Unsicherheit des häuslichen Milieus prägt auch dem Kind diesen Zustand der Verworrenheit auf. Solche Übelstände können sich bis zur Verwahrlosung steigern, bei der das Kind lange nicht mehr im Mittelpunkte des elterlichen Interesses steht, sondern nur noch gezwungen am Rande mitgenommen wird. Verwahrloste Kinder haben einen deutlichen Mangel an Elternbindung. Sie haben meist keinen einzigen vertrauten Menschen und sind daher fortwährend auf der Suche danach. Aus diesem Grunde wirken sie klebrig und übertrieben anhänglich. Typisch für verwahrloste Kinder ist auch die auffallende Labilität ihrer Schulleistungen.

Maßnahmen: Belehrung und ernste Ermahnung der Eltern; Überwachung des Pflegezustandes durch die Fürsorge; individuellere Bindung durch den Lehrer leistet wertvolle Erziehungshilfe; in hartnäckigen Fällen ist ein Eingreifen der Jugendfürsorge bzw. des Bezirksgerichtes nicht zu vermeiden.

Doppelberuflichkeit der Eltern

Hier handelt es sich um eine soziale Neuheit, die das Leben der Familie in Zukunft völlig umgestalten wird. Bis heute sind bei uns noch keinerlei ausgleichende Maßnahmen getroffen worden, obwohl die Berufstätigkeit der Mutter die Erziehung der Kinder elementar beeinflußt, und zwar leider nur im negativen Sinne. Es ist eine eigene Art von Verwahrlosung vorhanden, die gleichzeitig mit Verwöhnung gekoppelt ist. Das Kind wird von den Eltern bejaht und geliebt, aber sie haben im reinsten Sinne des Wortes fast keine Zeit für die Erziehung übrig. Vor allem hat die „Mutter" viel zuwenig Zeit und zweitens auch noch viel zuwenig Energie, um sich mit ihrem Kinde in natürlichem Maße zu beschäftigen. Notwendigerweise ist das gesamte häusliche Milieu unharmonisch. Besonders auffallend ist der Mangel an enger Bindung zwischen Eltern und Kind. Diesen Mangel an vertrauter Bindung, den die positiven Eltern instinktiv erkennen und auch bedauern, versucht man durch übermäßige Geschenke und Vergünstigungen auszugleichen. Die betroffenen Kinder sind daher sehr labil, unzuverlässig, ungenau und unordentlich in ihren Arbeiten. Sie zeigen einen typischen Mangel an Verantwortungs- und Aufgabenbewußtsein wie auch an Kontaktfähigkeit.

Maßnahmen: Einrichtung von fachlich geführten Aufgaben- und Spielstunden, die von den betreffenden Eltern bereitwillig bezahlt werden.

Fehlerziehung und Erziehungsverwirrung

Es ereignet sich nicht selten, daß ein Kind abgelehnt oder zurückgesetzt wird. Die Ursachen sind mannigfaltig und werden den Eltern vielfach nicht einmal bewußt. Es kann sich um ein Stiefkind handeln oder um ein weniger begabtes Kind, oder der ablehnende Elternteil drängt überhaupt aus der Familie und anderes. Trotzdem der zweite Elternteil dann eine um so engere Bindung zu dem betroffenen Kinde aufnimmt, kann die negative Wirkung der Ablehnung nicht ausgeschaltet werden. Meist ergeben sich auch dadurch widersprechende Ansichten und Methoden in der Erziehung selbst. Das Kind bewegt sich gleichsam zwischen zwei Polen, und das Ergebnis ist eine völlige Verwirrung. Das bedauernswerte Kind weiß oft wirklich nicht, was es tun und lassen soll. Eine sehr ähnliche Situation tritt ein, wenn sich Großeltern oder andere Miterzieher unharmonisch einschalten. Auch hier treten Widersprüche und Verwirrung in der

Erziehung auf, die den Eltern meist nicht rechtzeitig bewußt werden. Die betroffenen Kinder sind vor allem sehr ungehorsam. Sie folgen nicht, weil sie auch zu Hause gewöhnt sind, zwischen verschiedenen Möglichkeiten zu wählen. Außerdem zeigen sie typischen Unfleiß und große Unlust am Lernen. Die Hausaufgaben sind ungenau, halb oder überhaupt nicht vorhanden.

Maßnahmen: Belehrung des schädigenden Erziehers; Ausschaltung desselben; Milieukorrektur.

Körperliche Erkrankungen

Für die medizinische Betreuung gestörter Kinder wird am besten ein Kinderfacharzt herangezogen. Er weiß genau, welche Wirkung diese oder jene Krankheit, besonders wenn sie von langer Dauer ist, auf die Gesamthaltung des Kindes ausübt. Ein Kind zum Beispiel mit einem juckenden Körperekzem, das seit seiner Säuglingszeit daran litt, hatte einen erschreckenden geistigen Entwicklungsrückstand. Das Kind konnte seit Jahren bei Tag und Nacht nicht zur Ruhe kommen und kaum eine ungestörte Umweltzuwendung aufbringen. Es war schwerstens neurotisiert, konzentrationsgestört, auffallend unruhig und ängstlich. Drüsenprozesse, Wucherungen und Nasenpolypen drücken den Intelligenzeinsatz bedeutend herab, wenn keine Behandlung eintritt. Blutarmut, körperliche Schwäche, Unterernährung und Anämie führen zu dauernden Ermüdungs- und Erschöpfungszuständen. Schwerhörigkeit und Kurzsichtigkeit, besonders wenn sie nicht rechtzeitig erkannt werden (das ereignet sich häufig!), schädigen die Leistung des Schülers beträchtlich. Jede andauernde Erkrankung stört die Gesamtleistung der kindlichen Persönlichkeit und damit ihre geistige Entwicklung.

Maßnahmen: Sofortige medizinische Behandlung; am besten wäre schon eine genaue Untersuchung aller Schulneulinge durch einen Kinderfacharzt „beim Schuleintritt".

Geburtstraumen

Frühgeburten, Spätgeburten und schwere Geburten verursachen in den meisten Fällen große Entwicklungsrückstände und zentrale Störungen. Schwere Fälle müssen mit einem Kinderfacharzt und mit der heilpädagogischen Klinik beraten werden. Die „zentralnervösen Störungen", die daraus resultieren, können praktisch jede Form annehmen, von der geringsten bis zur schwersten. Intelligenzrückstände, wenn sie nicht zu groß sind, können eventuell durch ein Nachreifen (späteren Schuleintritt) aufgeholt werden. Die Fälle deutlicher Debilität sind einer Sonderschule zu überweisen.

Zentrale Störungen

Dies ist ein allgemeiner, weiter Sammelbegriff für alle jene Störungen, die durch Schäden in der Gehirnmasse verursacht werden. Dieses Kapitel ist ungeheuer kompliziert und kann in diesem Raume nicht zur Erklärung kommen. Ein sehr geeignetes Nachschlagebuch dafür ist die Heilpädagogik von Dr. H. Asperger, Wien, Springerverlag, 1952, das eigentlich in jedem Schulbetriebe aufliegen sollte. Die Ursachen zentraler Störungen sind nicht nur die bereits genannten Geburtstraumen und Traumen überhaupt, sondern auch schwere Infektionskrankheiten, Erkrankungen mit einem Fieberanfall über 39 Grad, besonders im Alter unter 4 Jahren, Enzephalitis (Gehirnentzündung), Meningitis (Hirnhautentzündung), Stürze und Unfälle, alle Viruserkrankungen (Masern, Feuchtblattern, Mumps, Röteln), der Keuchhusten, der Typhus. Es können also fast alle Kinderkrankheiten Gehirnstörungen verursachen, vor allem, wenn sie im frühesten Kindesalter auftreten und mit sehr hohem Fieber verbunden sind. Die Folgeerscheinungen sind unübersehbar groß. Hier können nur einige wesentliche Störungsbilder aufgezählt werden: die auffallend unharmonische Entwicklung (das gesunde Kind ist doch mehr oder weniger „harmonisch" entwickelt, das heißt, die einzelnen Dimensionen, wie Denken, Gedächtnis, soziales Verhalten, Handgeschick, Konzentration, Aufgabenbewußtsein, sind annähernd auf gleicher Entwicklungshöhe, der Unterschied soll nicht wesentlich über ein Jahr hinausreichen), Apraxie (eine auffallende Ungeschicklichkeit), Lähmungen, Koordinationsstörungen, verbunden mit bizarren Bewegungen, Gleichgewichtsstörungen, Ticks (unwillkürliche Bewegungen), Sprachstörungen, vor allem das Stottern, epileptiforme Krampfanfälle, schwere Schlafstörungen, Kurzschlußhandlungen (völlig unüberlegt, ohne intelligente Steuerung), Triebhaftigkeit, verbunden mit auffallenden Bosheitsakten, triebhaftes Durchgehen, gestörte Sexualität, hartnäckige Fehlhaltungen (Lügen, Stehlen), Distanzlosigkeit, motorische Unruhe, schwere Erregungs- und Angstzustände, Affektausbrüche, auffallend geringe Beeinflußbarkeit und gehäufte Verhaltensstörungen.

Bei Erscheinungen dieser Art ist sofort die schulpsychologische Beratung bzw. der Facharzt für Kinderheilkunde zu Rate zu ziehen. Es ist noch darauf hinzuweisen, daß diese Störungen bei den Geburtsjahrgängen 1944, 1945 und 1946 wesentlich häufiger auftreten als sonst.

Das neurotische Kind

Das neurotische Kind führt gleichsam einen seelischen Zweifrontenkrieg. Es ist mit einem inneren Konflikt, mit seinen eigenen Ängsten, so intensiv beschäftigt, daß ihm für die Leistung des wirklichen Tages (zum Beispiel für das Lernen) kaum noch Energie übrigbleibt. Die Neurotisierung beginnt meistens in jungen Jahren, verursacht durch schwere Fami-

lienkomplikationen, durch andauernde Zurücksetzung und Überforderung, durch aussichtslose Mißerfolge, sexuelle Abartigkeiten . . . Der weitaus größere Konflikt dieses Kindes, den der Lehrer fast nie kennt, liegt also im Inneren des gestörten Schülers. Das Schulversagen, das wir wahrnehmen, ist nur die kleinere seelische Front, gleichsam der Sekundärkonflikt. Wird nun das Schulversagen bestraft und schwer getadelt, so kommt ein neuerlicher Druck auf den vorher genannten inneren Primärkonflikt des neurotisierten Kindes. Es entstehen noch stärkere Angstzustände, Erregungen und Konzentrationsstörungen, die auch ein weiteres Absinken der äußeren Leistungen (der Schulleistungen) zur Folge haben müssen. So bewegt sich die negative Entwicklungsspirale immer weiter nach abwärts, und man spricht von einem Teufelskreis, aus dem das bedauernswerte Kind allein nicht herausgelangt. Es braucht die Hilfe des verständigen Lehrers in Zusammenarbeit mit dem Schulpsychologen. Das neurotische Kind zeigt einen auffallenden Leistungsabfall, große Labilität seiner Leistungen, große Vergeßlichkeit und Verwirrung, Bettnässen, Stottern, Nägelbeißen, Klebrigkeit und unerwartete Fehlhaltungen.

Maßnahmen: Es muß eine allgemeine Beruhigung des Kindes einsetzen, eine vertraulichere Bindung und Führung, Zusammenarbeit von Eltern, Lehrer und Schulpsychologen, um den „Primärkonflikt" des Kindes möglichst abzubauen.

Die Legasthenie und Sprachstörungen

Die Legasthenie (zentrale Schreib-Lese-Störung) ist ein heimtückischer Gegner der Entwicklung des Kindes (siehe Anhang). Das gilt auch von den verschiedenen Sprachstörungen, wie Stottern, Stammeln, Hölzeln (Sigmatismus), Agrammatismus, Poltern, Näseln und anderes. Ein hochintelligentes Kind empfindet diese Störungen besonders schwer. In allen diesen Problemfällen ist mit der schulpsychologischen Betreuung zu beraten.

Maßnahmen: Die Legasthenie verlangt eine individuelle Nachhilfe im Schreib-Lesen; sprachgestörte Kinder werden einem Sprachheilunterrichte zugeführt.

Die Debilität

Die Debilität ist eine allgemeine Schwachbefähigung, die die gesamte Persönlichkeit betrifft und nicht nur die Intelligenz. Allerdings ist das Denken im engeren Sinne, besonders in begrifflicher Richtung, stets am stärksten betroffen, während in der praktischen Leistungsrichtung relativ gute Erfolge erzielt werden können. Der debile Schüler ist „meist" in seinem Gesamthabitus schwerfällig, zeigt geringe Aktivität, geringes Interesse für alles Ungreifbare, Unrealistische. Gedächtnis und Phantasie

sind typisch herabgesetzt. Die Abstraktionsfähigkeit ist auffallend gering. Das Denken stützt sich vor allem auf das Anschauliche und Praktische und kann hier durchaus zu brauchbaren Leistungen kommen. Der schwachbefähigte Schüler tritt oft durch eine sehr gute Arbeitshaltung hervor. Die Stimmungslage dieser Kinder ist meist labil und stark umweltgebunden. Ausdauer und Willenseinsatz sind häufig herabgesetzt.

Maßnahmen: Versetzung in die Sonderschule. Der Schwachbefähigte ist der typische Sonderschüler. Er hält die Konkurrenz in der Normalschule keinesfalls durch, sondern wird dort nur zum Schulverleider und Ruhestörer.

Für die genannten Problemfälle ist heute die schulpsychologische Beratung zuständig. In enger Zusammenarbeit mit den Eltern und Lehrern wird zunächst das Erziehungsproblem möglichst genau erfaßt, um die richtigen Maßnahmen treffen zu können. Kein Problemfall gleicht dem anderen, jeder ist völlig individuell zu behandeln. Je nach Art der Schwierigkeit müssen auch noch Jugendfürsorge, Kinderfacharzt und die heilpädagogische Klinik zu Rate gezogen werden. In den weitaus meisten Fällen ist ein Erfolg zu erzielen, vorausgesetzt, daß alle Erzieher zur pädagogischen Zusammenarbeit bereit sind.

ANHANG

Legasthenikersuche und Legasthenikerhilfe

Die Legasthenikersuche gehört in der Volks- (besonders in der ersten und zweiten Stufe), aber auch in der Hauptschule unerläßlich zur zeitgemäßen Schülerbetreuung. Eine entsprechende Eintragung in den Schülerbeschreibungsbogen erspart den nachfolgenden Klassenlehrern viele Mühe. Schüler, die also im „Schreib-Lesen" auffallende Schwierigkeiten zeigen, werden ganz besonders unter die Lupe genommen, um herauszufinden, welche Art von Legasthenie vorliegt. Die Legasthenie tritt sehr oft in Verbindung mit „Schwachbefähigung" auf, wohl aber auch „isoliert", das heißt bei sonst durchschnittlicher bis sehr guter Intelligenz. Die letzteren Schüler leiden ganz besonders unter der zentralen Schreib-Lese-Störung, weil sie alle übrigen Leistungen gut bewältigen. Aus diesem Grunde ist die „Legasthenikersuche", besonders in den unteren Klassen der Volksschule, alljährlich von großer Bedeutung, damit rechtzeitig mit einer individuellen Schreib-Lese-Hilfe eingesetzt werden kann. Besonders artikuliertes Sprechen und konzentriertes, genaues Schreiben ohne jeden Zeitdruck bedeuten die Grundhilfe für jede Art von Legasthenie. Unklare, hartnäckige Fälle sollten der pädagogisch-psychologischen Beratung gemeldet werden.

Die häufigsten Arten der Legasthenie

1. Das Reversieren (Richtungslabilität)

Das Reversieren stellt die häufigste und hartnäckigste Art der Schreib-Lese-Störungen dar. Man versteht darunter die angeborene Tendenz, Formen und Formgruppen zu verdrehen: ie statt ei; E statt 3; d statt 5; 14 statt 41; stom statt Most; ster statt Rest; d statt b; kron statt Korn und anderes.

Natürlich werden sich die betroffenen Kinder zunächst nicht ihres Fehlers bewußt, weil doch die Tendenz zu reversieren bei ihnen zentral verankert ist. Die Tatsache, daß das Reversieren in hohem Prozentsatz mit der Linkshändigkeit korreliert, kommt bei der Legastheniker-suche sehr zu Hilfe. Es gibt allerdings auch Linkshänder ohne Reversieren und Reversierer ohne dominante Linkshändigkeit.

Eine individuelle „Schreib-Lese-Hilfe" soll das Reversieren allmählich abbauen. Im Elementarunterricht kann man den Anfangsbuchstaben des Wortes mit Farbstift herausheben, um mit diesem Blickfang die normale Leserichtung zu erzwingen. Zum Beispiel **M**ost, **R**est . . . Die „ei-Wörter" können den „ie-Wörtern" besonders gegenübergestellt und bezeichnet werden: **Lied** — **Leid** . . .

Das Nachfahren der Leserichtung mit dem Zeigefinger bietet dem kleinen Legastheniker eine große Stütze.

Sehr große Schwierigkeiten bereiten Mitlauthäufungen, und diese sind daher besonders klar zu sprechen und auch visuell zu bezeichnen: zum Beispiel Spri**tz**e, Ar**zt**, Dam**pf**. Der Reversierer wird die Mitlautgruppen nicht nur verdrehen, sondern er wird auch einzelne Mitlaute auffallend oft auslassen. Auch die Doppelmitlaute bereiten Schwierigkeiten. Man kann solche Wörter besonders klären, üben und auch visuell betonen. (Zum Beispiel bekommt jeder Mitlaut des Dopplers eine andere Farbe.) Das Verdrehen ähnlicher Formen ist eine weitere Fehlerquelle: zum Beispiel d und b; p und g . . . Auch hier muß der Farbstift und eine besonders visuelle Betonung der Form helfen. Zu diesen methodischen Andeutungen sollen noch jene Übungen kommen, die sich der Lehrer in der Klasse aus der Eigenart der bei den Legasthenikern aufttretenden Fehlern zusammenstellen wird.

2. Die akustische Legasthenie (akustische Differenzierungsschwäche)

Die nächste Häufigkeit kommt der akustischen Differenzierungsschwäche zu. Bei sonst normaler Hörleistung kann ein Schüler einen großen Mangel in der Fähigkeit besitzen, ähnlich klingende Laute voneinander zu unterscheiden. Auch hier bereiten Mitlauthäufungen und Verdoppelungen große Schwierigkeiten, und zwar vom Akustischen her. Die akustische Differenzierungsschwäche kann dadurch erkannt werden,

daß man beim Durchsehen der Schulübungen des Kindes die Häufigkeit der akustischen Verwechslungen feststellt. Stehen diese weitaus im Vordergrund, dann leidet das betreffende Kind an einer akustischen Differenzierungsschwäche (g statt k; d statt t; s statt ß; b statt p; o statt u; z statt s; l statt ll; t statt tt . . . und andere).

Die individuelle Nachhilfe wird sich bei akustischer Differenzierungsschwäche primär auf das klare, langsame Sprechen konzentrieren. Eine besondere Pflege der Artikulation wird hier die wirksamste Hilfe bringen. Gleichzeitig wird natürlich auch das Schriftbild geklärt und assoziiert, zum Beispiel re**d**en — re**tt**en; be**t**en — Be**tt**; rei**s**en — rei**ß**en; sie**d**en — sa**tt** und andere.

Bei Ansagen sollte vor allem der akustische Legastheniker in der ersten Bank sitzen, damit er eine größere Chance hat, die Sprache des Lehrers genau aufzufassen.

3. Die optische Differenzierungsschwäche (Mangel in der visuellen Form- und Gestalterfassung)

Bei ganz normaler Sehleistung kann ein Schüler einen auffallenden Mangel aufweisen, ähnliche Formen visuell voneinander zu unterscheiden. Dieser Defekt schließt in sich beachtliche Schwierigkeiten im Erfassen aller optischen Formen, besonders bei Anhäufungen, wie das eben bei Wörtern der Fall ist. Die optische Differenzierungsschwäche ist fast immer mit einem Rückstande im anschaulichen Gedächtnisse verbunden.

Die individuelle Nachhilfe bedient sich hier mit Erfolg vergrößerter Buchstabenformen. Die unterscheidenden Merkmale werden ganz besonders betont (ei — ai; w — v; d — t; k — ck und andere).

4. Die komplizierte Legasthenie

Diese liegt vor, wenn bei einem Schüler zwei legasthenische Störungsherde zutreffen. Am häufigsten habe ich das gleichzeitige Auftreten von Reversieren (1) und akustischer Differenzierungsschwäche (2) vorgefunden. Solche Schüler können bei normaler Intelligenz oft katastrophale Schreib-Lese-Schwierigkeiten auf weisen. Dadurch könnten sie irrtümlicherweise dann als schwach befähigt angesehen werden. Ich erinnere mich an einen Schüler, der allgemein sehr gute Noten hatte, wegen dieser komplizierten Schreib-Lese-Störung jedoch die Klasse wiederholen mußte. Wäre jedoch die Legasthenie rechtzeitig erkannt worden (am sichersten in der zweiten St.VS), dann hätte auch eine entsprechende Schreib-Lese-Hilfe einsetzen können. In sehr hartnäckigen Fällen ist sogar ein individueller Privatunterricht zu empfehlen.

5. Die debile Legasthenie

Es ist dies die Schreib-Lese-Störung als Begleiterscheinung einer allgemeinen Schwachbefähigung. Buchstaben und Wörter werden vor allem

auf Grund herabgesetzter Intelligenzleistung verwechselt, verwirrt und vergessen. Diese Schreib-Lese-Störung ist schon daran zu erkennen, daß der Gesamthabitus des betreffenden Kindes auf Schwachbefähigung hinweist. Eine Versetzung in die Sonderschule ist hier unerläßlich.

Es hat sich auch deutlich herausgestellt, daß Kinder, die einen Entwicklungsquotienten unter 90 (EQ 88 und weniger, EQ 95—100 = Durchschnitt) und gleichzeitig eine starke Legasthenie haben, nur in der Sonderschule gefördert werden können. Normal begabte Kinder überwinden die Legasthenie erst im 10. bis 11. Lebensjahre, wenn ihnen keine individuelle Schreib-Lese-Hilfe zukommt.

Es wird allgemein empfohlen, Legastheniker soweit als möglich nach vorne zu setzen, denn hier haben sie die günstigste Möglichkeit, akustische und visuelle Mängel zu überwinden. Ein betont artikuliertes Sprechen sowie ein langsames und genaues Zeichnen der Formen stellt für alle Arten der „Schreib-Lese-Störungen" die grundlegende Hilfe dar. Kinder mit auffallenden Schreib-Lese-Schwierigkeiten sollten besonders beobachtet und nach Feststellung der Art der Legasthenie individuell betreut werden. In Zweifelsfällen steht die pädagogisch-psychologische Beratung jederzeit zur Verfügung. Die günstigste Zeit für die Erfassung der Legastheniker ist das zweite Schuljahr (aber auch das zweite Halbjahr der ersten St.). Je eher die Legasthenie erkannt wird, desto eher kann sie bekämpft werden und um so geringeren Schaden wird das betroffene Kind davontragen. Bleiben solche Störungen jedoch unerkannt, so werden sie meist durch Druck und Verhärtung nur verschlimmert. Der betroffene Schüler wird allmählich allgemein geschädigt, neurotisiert und kann sogar ernste Entwicklungsstörungen davontragen. Die „Schreib-Lese-Störungen" könnten ein sehr fruchtbares Thema für Hauskonferenzen abgeben.

Abschließend ist zu erwähnen, daß vor allem das Reversieren (1) auch mit einer Rechenstörung verbunden sein kann, weil nicht nur die Buchstaben und Buchstabengruppen verdreht werden, sondern auch die Zahlen: zum Beispiel 41 statt 14; 72 statt 27, 154 statt 145 usw. Erfahrungsgemäß tritt diese Rechenstörung dann besonders hervor, wenn der Schüler gleichzeitig eine herabgesetzte Konzentration aufweist.

Verzeichnis zuständiger Schriften

Asperger, Heilpädagogik.

Bode u. Fuchs, Psychologie des Landkindes.

Bühler Karl, Abriß der geistigen Entwicklung des Kindes.

Bühler Charlotte und Hetzer Hild., Kleinkindertests.

Engelmayer: Beobachtung und Beurteilung des Schulkindes. Erfolg und Mißerfolg in der Schule.

Huth: Entwicklung des Kindes im Volksschulalter.

Kienzle, Schülerbeobachtung und Schülerbeurteilung.

A. Kern: Sitzenbleiberelend und Schulreife.

Kretschmer, Medizinische Psychologie.

Lang, Neue Wege zur Schülererkenntnis.

Meili, Lehrbuch der psychologischen Diagnostik.

Schneider Ernst, Psychologie der Jugendzeit.

Spranger, Psychologie des Jugendalters.

Werner, Einführung in die Entwicklungspsychologie.

DATE DUE

STORAGE - CBPL

GAYLORD

PRINTED IN U.S.A.

BF
721
H415 Herz, F.
Einführung in die Ent-
wicklungspsychologie...
59769

BF
721
H415
59769

GRADUATE THEOLOGICAL UNION LIBRARY
BERKELEY, CALIFORNIA

GTU Library
BF721 .H415 G
Herz, Franz/Einfuhrung in die Entwicklun
3 2400 00071 7243

Pädagogisch-psychologische Beihefte

der Schriftenreihe «Schule und Beruf»

Folgende Hefte sind bereits erschienen

Heft 1/3: Beziehungen zwischen den Resultaten einer Eignungsuntersuchung, den Schulleistungen und Interessen bei Berufsfachschülerinnen

Heft 4: „Die Angestelltenberufe". Tabellenteil zu Heft 102/103 der Schriftenreihe „Schule und Beruf"

Heft 5/6: Die Abteilung für Bürotechnik, ein neuer Schultyp des kaufmännischen Bildungswesens

Heft 5/6E: The Department of Office Machines and Appliances (Office Practice). A New Type of Instruction of the Business School System

Heft 5/6F: Section pour l'étude de la technique de bureau et de ses applications dans l'enseignement commercial en Autriche (Institut d'Études)

Heft 7/8: Die Österreichischen Bundeserziehungsanstalten (überh. durch Nr. 70/71)

Heft 9/13: Die Testdoppelgänger-Methode

Heft 14/17: Anregung zur pädagogisch-psychologischen Auswertung von Schülerzeichnungen und Schülerleistungen (Textteil)

Heft 18/21: Anregung zur pädagogisch-psychologischen Auswertung von Schülerzeichnungen und Schülerleistungen (Bildteil)

Heft 22/24: Geschichte der österreichischen Hochschulen

Heft 25/26: Die österreichische Lehrerbildung

Heft 27/33: Die Schülerauslese als pädagogisches und psychologisches Problem

Heft 34/36: Freiheit, Einheit, Unabhängigkeit

Heft 37: Groß ist das Erbe

Heft 38/42: Das Internat als zeitgemäße Erziehungseinrichtung

Heft 43/58: Schulreife und Schullaufbahn

Heft 59/65: Übersicht der Stipendien und Ausbildungsbeihilfen in Österreich

Heft 66/69: Schuleintrittsalter und Schulerfolg

Heft 70/71: Die Österreichischen Bundeserziehungsanstalten

Heft 72/77: Der Schulreifetest

Heft 78/80: Österreichische Lehrbücher I.

Heft 81/83: Österreichische Lehrbücher II.

Heft 84/87: Österreichische Lehrbücher III.

Heft 88/92: Österreichische Lehrbücher IV.

Heft 93/95: Österreichische Lehrbücher V.

Heft 96/97: Österreichische Lehrbücher VI.

Heft 98/102: Intelligenzschätzung nach dem Gesichtsausdruck

Heft 103/122: Österreichisches Internatsverzeichnis

Heft 123/126: Ein methodischer Ansatz für experimentelle Untersuchungen zum Stimm- und Sprechausdruck beim Lügen